

**Univerzita Karlova v Praze**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra výtvarné výchovy**

**Hodnocení ve výtvarné výchově z pohledu žáků prvního  
stupně ZŠ – empirická výzkumná sonda**

Assessment in the Art Education Point of View Pupils in the Primary School  
– Empirical Research Probe

**Lucie Švehlová**

Čkyně 230, Čkyně 384 81

**5. ročník**

Učitelství pro 1.stupeň základní školy  
prezenční studium

červen 2013

PaedDr. Helena Hazuková, Csc.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením PaedDr. Heleny Hazukové PhD. K zpracování práce jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

Praha, 18. června 2013

.....

podpis

Ráda bych poděkovala PaedDr. Heleně Hazukové PhD., za její rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Děkuji také rodině a příteli za podporu při mém studiu. Dále děkuji paní učitelce a jejím žákům za spolupráci a čas věnovaný realizaci výzkumné části.

Lucie Švehlová

## **Anotace**

V teoretické části budou shromážděny současné poznatky o hodnocení ve vzdělávacím procesu i jeho zvláštnostech ve výtvarné výchově.

Výzkumná část bude zaměřena na zjišťování názorů, postojů a předsudků žáků i učitelů na 1. stupni vztahujících se k hodnocení a jeho problémům ve výtvarné výchově. Na základě výzkumných nálezů budou odvozeny principy experimentu, který bude ověřován na konkrétním vzorku žáků.

## **Klíčová slova**

hodnocení, kvalitativní výzkum, názory, postoje a předsudky žáků, pedagogický experiment, výzkumná empirická sonda, výzkumné nálezy, pedagogické zhodnocení

## **Summary**

In the theoretical part, contemporary knowledge of assessment in the educational process as well as of its specifications in the art education will be collected and arranged.

The research part will be focused on the inquiry of opinions, attitudes and prejudices of pupils and teachers in the primary school, related to the evaluation and its difficulties in the art education. Based on the research findings, principles of experiment will be derived. This experiment will be tested on a concrete sample of students.

## **Keywords**

assessment, qualitative research, opinions, attitudes and preconceptions of pupils, pedagogical experiment, empirical research probe, research findings, pedagogical evaluation

## **Abstrakt**

Teoretická část práce obsahuje informace o hodnocení a o specifickém způsobu hodnocení ve výtvarné výchově. Výzkumná část je rozdělena na předvýzkum a tři další etapy - rozhovor, pozorování a dotazník, vlastní experiment a následné dotazování. V těchto etapách výzkumu zjišťuji informace o zkušenostech a postojích žáků k hodnocení ve výtvarné výchově, ale také celkově k předmětu výtvarné výchovy. Výzkumné šetření bylo provedeno v jedné třídě běžné základní školy na malém městě v Jihočeském kraji. Práce přináší zajímavé informace o současném pohledu žáků a jejich vyučující na výtvarnou výchovu a její hodnocení. Zjištěné výsledky naznačují potřebu žáků být hodnoceni, především klasifikováni a na schopnost žáků používat kritéria hodnocení. Výzkumné nálezy mohou přispět k diskuzi týkající se hodnocení ve výtvarné výchově. Jsou také využitelné pro přípravu vzdělávání učitelů primárního vzdělávání, zkvalitnění výuky a mohou být i východiskem pro rozsáhlejší výzkumná šetření.

The theoretical part of the thesis contains information about the assessment and the specific method of assessment in the art education. The research part is divided into preliminary research and three stages of research - the interview, the observation and questionnaire own experiment and subsequent questioning. In these stages of research I have found information on the experiences and attitudes to assessment in the art education, but also on the whole subject of the art education. The survey was conducted in one class mainstream primary school in a small town in the South Bohemian Region. The work provides interesting information about the current view of pupils and their teachers on the art education and its assessment . The results suggest the need for pupils to

be assessed, especially classified and the ability of students to use assessment criteria. Research findings may contribute to the debate regarding the evaluation in art education. They are also useful for the preparation of training teachers in the primary education, improving teaching and can be the basis for more extensive research investigations.

Švehlová, L.: Hodnocení ve výtvarné výchově z pohledu žáků prvního stupně – empirická výzkumná sonda. [Diplomová práce] Praha 2013 - Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy, 144 s.

## **Obsah**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I.TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1. Hodnocení.....</b>	<b>10</b>
<b>2. Školní hodnocení.....</b>	<b>12</b>
2.1 Specifika školního hodnocení.....	13
2.2 Typy školního hodnocení.....	15
2.3 Formy hodnocení žáků.....	18
2.4 Funkce školního hodnocení .....	20
2.5 Koncepce vzdělávání.....	24
2.6 Cíle vyučování.....	25
2.7 Princip objektivit y a subjektivit y.....	26
2.8 Význam pozitivního a negativního hodnocení.....	27
2.9 Sebehodnocení.....	28
<b>3. Hodnocení ve výtvarné výchově.....</b>	<b>29</b>
3.1 Specifika hodnocení ve výtvarné výchově.....	31
3.2 Slovní hodnocení ve výtvarné výchově.....	31
3.3 Kritéria hodnocení.....	32
3.4 Problémy hodnocení .....	35
3.5 Cíle a očekávané výstupy výtvarné výchovy v RVP ZV.....	38
<b>II. VÝZKUMNÁ ČÁST.....</b>	<b>41</b>
<b>4. Cíle a předmět výzkumného šetření.....</b>	<b>41</b>
<b>5. Metodologie a design výzkumu.....</b>	<b>43</b>
<b>6. Předvýzkum.....</b>	<b>45</b>
6.1 Analýza a interpretace získaných dat.....	45
6.2 Reflexe zkušeností.....	47
<b>7. První etapa – „Rozhovor“.....</b>	<b>48</b>
7.1 Charakteristika výzkumného vzorku.....	49

7.2 Popis výzkumné metody.....	54
7.3 Analýza a interpretace získaných dat .....	55
<b>8. Druhá etapa - „Pozorování a dotazování“ .....</b>	<b>76</b>
8.1 Pozorování.....	76
8.2 Dotazník.....	79
8.3 Analýza a interpretace získaných dat.....	80
<b>9. Třetí etapa - „Experiment a dotazník“ .....</b>	<b>90</b>
9.1 Popis výzkumné metody.....	91
9.2 Analýza a interpretace získaných dat.....	91
<b>10. Respektování etických principů výzkumu.....</b>	<b>101</b>
<b>11. Výsledky výzkumného šetření.....</b>	<b>102</b>
<b>12. Závěr.....</b>	<b>104</b>
<b>Seznam literatury .....</b>	<b>106</b>
<b>Kopie zadání.....</b>	<b>109</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>110</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>111</b>



## ÚVOD

Toto téma diplomové práce jsem si vybrala z důvodu náročnosti hodnocení pro učitele. Je důležité, aby učitelé a i já, jako začínající učitelka, byli co nejvíce informováni o problematice hodnocení.

V teoretické části jsem shromáždila základní poznatky o hodnocení, o funkcích, typech a formách školního hodnocení. Zaměřila jsem se i na zvláštnosti hodnocení výtvarné výchovy, které je pro učitele obtížné a často si s ním neví rady.

Ve výzkumné části popisuji etapy sběru dat a získané výsledky. Výzkum probíhal formou rozhovorů s žáky třetího ročníku běžné základní školy v Jihočeském kraji a jejich vyučující, pozorování jejich běžné hodiny výtvarné výchovy a dotazníku. Na závěr jsem připravila výtvarnou řadu, která byla zaměřena na práci žáků s kritérii hodnocení. Poté vyplnili žáci dotazník, který se vztahoval k odučeným hodinám výtvarné výchovy.

Cílem výzkumného šetření bylo získat hodnověrná data o zkušenostech žáků s hodnocením ve výtvarné výchově, o jejich potřebách a postojích, ale i o schopnostech žáků zaujímat hodnotící postoje, porozumět hodnocení a jeho funkci ve vzdělávacím procesu a ověření schopnosti pojmenovávat hodnocené jevy.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Hodnocení

Na začátku své práce vymezuji pojem hodnocení dle názorů několika autorů.

Hodnocení žáků (angl. assessment) definuje Pedagogický slovník takto:

- (1) V běžné pedagogické komunikaci sdělení učitelů určené žákům o jejich úspěšnosti, chybách, o svých preferenčních postojích aj.
- (2) Vzdělávací výsledky žáků jsou hodnoceny oficiálně prostřednictvím klasifikace nebo prostřednictvím písemných zpráv (slovní hodnocení).
- (3) Hodnocení vzdělávacích výsledků se provádí pomocí testů

(Průcha, Walterová, Mareš 1998, s. 81)

G. Petty uvádí tuto definici hodnocení: „Hodnocení měří hloubku a šíři znalostí a dovedností.“

Podobně definuje hodnocení Pasch „jako systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem.“ (Kosíková, 2011, s.102-103)

„Hodnocení je porovnání něčeho s něčím, při kterém rozlišujeme lepší od horšího a vybíráme lepší, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či zlepšení.“ (Slavík, 1999, s. 22)

K této Slavíkově definici se nejvíce přikláním, protože je v ní jasně řečeno, že hodnocení je vlastně porovnávání. Hodnocení nás provází celým naším životem, člověk se ve svém

životě stále rozhoduje, ať se jedná o každodenní věci, nebo o závažnější kroky. Každý den se rozhodujeme a porovnáváme – hodnotíme, co si vezmeme na sebe, co si koupíme, co si poslechneme, co uděláme, co nebo koho zvolíme. Hodnotíme na základě našich vlastních hodnot. Kdo nebo co neodpovídá našim představám hodnot, je hodnoceno negativně a naopak.

Hodnotit bychom se měli učit. Učit se poznat a hodnotit nejen sami sebe, ale i lidi kolem nás. K tomu nám pomáhají stanovená kritéria (hodnotící měřítko), dovednosti a zkušenosti, které v průběhu života získáváme při různých hodnotících aktivitách.

Každé hodnocení, při kterém člověk hodnotí sám sebe, se nazývá sebehodnocení. Sebehodnocení se věnuje kapitola 2.9.

## **2. Školní hodnocení**

Školní hodnocení je zvláštním druhem hodnocení, protože se týká jedinečné instituce – školy a vztahuje se k žákovi, učiteli a výuce.

J. Slavík (1999, s. 23) rozumí školním hodnocením „všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.“

Tuček (1996, s.6) říká: „Školní hodnocení je každé a veškeré projevené mínění učitele a školy o vlastnostech a činech žáka.“

„Hodnocení je činnost učitele, v níž učitel zjišťuje žákovy znalosti, dovednosti, postoje, v určité etapě jeho vzdělávání, aby je porovnal s žádoucím stavem (cíli) a formuloval takové hodnotící výroky a zaváděl taková opatření, která budou žáka stimulovat k dosažení tohoto stavu. Jeho cílem je posoudit výsledky výuky (vyučovací činnosti učitele a učební činnosti žáka) ve vztahu k plánovanému cíli a rozvíjet tak osobnost žáka.“  
(Kratochvílová, 2011, s. 21)

Školní hodnocení je tedy určitý způsob komunikace, který vedou učitelé se svými žáky a jejich rodiči. Tímto způsobem sdělují školní úspěšnost či neúspěšnost žáků, pokroky ve vzdělávání nebo také problémy s chováním. Školní neúspěšnost bývá častým důvodem k setkání a komunikaci mezi učitelem a rodiči, protože zájem o školní hodnocení velké části rodičů je soustředěn především na výsledky souhrnného hodnocení.

V současné době se setkáváme, v souvislosti se školním hodnocením, s použitím termínu „evaluace“. Ve vědecké terminologii má evaluace obecný význam hodnocení. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav,

kvalitu a efektivnost vzdělávací soustavy. (Průcha, 2003)

Dle Skalkové je hodnocení: „zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků při vyučování, které může mít v praxi nejrozličnější formy: od souhlasného nebo nesouhlasného pokývnutí hlavou, přísného pohledu, tónu hlasu, kladné či negativní poznámky, zájmu o osobnost žáka, pochvaly či napomenutí, odměny či trestu až po známku, případně podrobnější analýzu výkonu včetně závěrečného hodnotícího soudu a jiné.“ (Skalková, 1971, s. 95)

Školní hodnocení je ve vyučování permanentně, a to i v situacích, v kterých si jej mnozí učitelé neuvědomují. Hodnocení působí na žáky pozitivně i negativně, ovlivňuje jejich jednání, pomáhá jim při vzdělávacím procesu.

„Oblast školního hodnocení je ve vzdělávání budoucích i stávajících učitelů dlouhodobě podceňována. Tomu, že jsou učitelé v oblasti hodnocení ponecháni víceméně bez odborné podpory, také odpovídá jeho stav ve školách.“ (Starý, 2006, s. 1) S autorem souhlasím, že budoucí učitelé nejsou moc orientováni v problematice hodnocení. Tento fakt byl jedním z důvodů pro výběr tématu mé diplomové práce.

## **2.1 Specifika školního hodnocení**

Specifičnost školního hodnocení spočívá v jeho systematickosti. Hodnocení žáků není nahodilé, ale je to činnost připravená, organizovaná, pravidelná. Učitel pracuje se vzdělávacími standardy – např. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Školní vzdělávací program, což můžeme chápat jako obecně platná - formalizovaná kritéria hodnocení, protože tyto dokumenty vymezují, co se v určitém typu školy a období má žák naučit.

Aby mohlo školní hodnocení poskytovat informace o průběhu výuky a dosažených výsledcích, musí být prováděno s určitou pravidelností. Všechna ostatní hodnocení v našem životě jsou spíše neplánovaná a vyplývají z určité situace.

Specifičnost hodnocení žáků ve vyučování je dána také tím, co hodnotíme na sledované činnosti a kdy hodnocení provádíme. Běžně hodnotíme především proces činnosti až po jejím ukončení a průběh činnosti nás již tolik nezajímá. V procesu hodnocení žáků jde o hodnocení jak výsledků, ve smyslu osvojování si znalostí, dovedností, postupů, postojů, tak zároveň posuzujeme kvalitu procesu učení. Předmětem hodnocení je potom to, zda žák pracuje:

- promyšleně a s pochopením nebo mechanicky
- rychle a s chybami nebo pomalu, ale bez chyb
- samostatně nebo s dopomocí

Ve škole se setkáváme i s hodnocením, které má podobu zpětné vazby. Je to hodnotící aktivita učitele zaměřená na srovnání, analýzu a celkové zkvalitnění učební činnosti žáka, jeho chování a jednání. Zpětná vazba by měla směřovat k zdokonalení žákovy učební činnosti. Žák by se měl dozvědět, jaké chyby udělal a jak jim zabránit. Díky zpětné vazbě by se měli žáci naučit, jak se učit.

Jednou z dalších specifičností školního hodnocení je i to, že prostřednictvím hodnocení žáků je hodnocena pedagogická práce učitele. Učitel na rozdíl od žáků, kteří se mohou hodnotit navzájem, nemá ve výuce rovnocenného partnera, který by jeho práci zhodnotil, což mu znesnadňuje průběžné posuzování práce. Proto jsou vhodné vzájemné hospitace kolegů a kolegyň.

Pokud zmiňujeme specifičnost školního hodnocení, musíme připomenout i hodnocení, které provádí sami žáci. Tuto dovednost učíme žáky od počátku školní docházky. Aby nebyla tato činnost nahodilá, musíme ji systematicky plánovat stejně pečlivě a přijímat ji jako běžnou součást vzdělávání. (Kolář, Šikulová, 2009)

## **2.2 Typy školního hodnocení**

Typů hodnocení je velké množství a každý z níže vymezených typů hodnocení má svůj smysl, pozitiva i negativa. Učitel by tedy měl určitý typ hodnocení volit ve vztahu k cíli, k předmětu hodnocení, k pedagogické situaci, ve vztahu k žákovi a důsledkům hodnocení. Je důležité vše zvážit a uvědomit si, že není vhodné uplatňovat pouze jeden typ hodnocení a seznámit se s různými možnostmi.

### **Hodnocení podle zdroje – subjektu**

- vnější = heteronomní – zdroj hodnocení objektu leží mimo
- vnitřní = autonomní – zdroj hodnocení je objekt sám

### **Hodnocení podle vztahové normy**

- **Hodnocení sociálně normované** – porovnávání výkonu žáka s výkony ostatních žáků třídy, umožňuje užití stejného měřítka pro všechny a tím zajišťuje srovnatelnost jednotlivých výkonů. Toto hodnocení staví žáka do role soutěžícího, kdy se může stát, že část žáků je stále úspěšná a část téměř stále neúspěšná, což je pro žáky psychickou zátěží a ukazují se obavy o pozici mezi ostatními žáky, úzkost ze ztráty prestiže, kamaráda, lásky. Navzdory negativním stránkám, bychom tento typ hodnocení neměli odmítat, protože v praktickém životě se s ním budeme setkávat při různých pracovních pohovorech, soutěžích, ale i mimopracovních vztazích mezi lidmi a budeme se muset umět se s ním vyrovnat.

- **Hodnocení individuálně normované** – porovnávání výkonu žáka s jeho předcházejícími výkony. Umožňuje sledovat dílčí výkony žáka a pokroky ke stanovenému cíli. I slabší žák tak může zažít pocit úspěchu, získat pochvalu, čímž u něj podporujeme důvěru ve vlastní síly a formujeme příznivé sebehodnocení.

#### **Další typy hodnocení:**

- **Formativní** (průběžné) – zhodnocení úrovně prospěchu žáka, které učitel získal v průběhu delšího časového období. Poskytuje žákům zpětnou vazbu, jak se zlepšit a učitel pomáhá v rozhodování o dalších postupech ve vyučování.
- **Sumativní** (závěrečné) – stanovuje úroveň dosažených znalostí v určeném časovém okamžiku, obvykle po ukončení výuky – např. tématického celku. Mělo by být vyjádřením dosažení dlouhodobých cílů, slouží jako informace pro rodiče, jako podklad pro konečnou známku ve čtvrtletí, pro postoupení do vyššího ročníku nebo při přechodu na jinou školu. Jeho cílem není žáka průběžně vést, ale zařadit – diagnostikovat nebo ho informovat.
- **Kriteriální** (absolutní výkon) – splnění kritéria je hodnoceno odpovídající známkou. Bez ohledu na dosažení výsledků ostatních. Neporovnává tedy žáky mezi sebou, ale skutečný, absolutní výkon žáka.
- **Diagnostické** – zaměřuje se na odhalení učebních potíží a problémů. Překrývá se s formativním hodnocením.
- **Bezděčné** – spontánní, opírá se o naše pocity. Je často doplňováno pokývnutím, úsměvem, gestem, mimikou atd.



- **Hodnocení záměrné**, operativní – používáme v bezprostřední okamžité situaci se záměrem sdělit dítěti, co nás na jeho práci zaujalo.
- **Vstupní** – získáváme informace o žákovi na počátku určitého období a na jeho základě vytváříme cíle.
- **Závěrečné** – je konečné zhodnocení prospěchu žáka, např. na konci školního roku.
- **Autentické** – jedná se o zjišťování znalostí a dovedností v situacích blížících se realitě. Zaměřuje větší pozornost na úkoly důležité pro praktický život – např. výrobky, grafy, experimenty, umělecké projekty, hudební ukázky, debaty.
- **Autonomní** – žák se hodnotí sám na základě předem známých standardů a požadavků pro získání určité známky. Žák přebírá zodpovědnost za svou práci a své učení.
- **Mastery learning** – zvládající učení, podstatou je žákovo sebeopravování založené na znalosti, kde se dopustil chyby a jak ji napravit.
- **Formální** – žáci jsou předem upozorněni a mají možnost se připravit.
- **Neformální** – pozorování výkonu žáka v běžné činnosti.
- **Vrstevnické hodnocení** – žák je hodnocen jiným žákem.
- **Portfoliové** – hodnocení na základě shromážděných žákových prací, produktů, záznamů o dítěti v portfoliu. Je jednou z možností autentického hodnocení. Je vhodnou metodou hodnocení pro žáky se specifickými poruchami učení

(Kosíková, 2011; Kolář, Šikulová, 2009 ; Slavík, 1999)

## 2.3 Formy hodnocení žáků

Forma je vnějším projevem hodnotícího procesu, způsob vyjádření výsledku hodnocení učitelem. Volba forem hodnocení by měla záležet na konkrétní situaci ve vyučování, na koncepci školy, na pojetí výuky a na cíli hodnocení. Během vyučování používáme různé způsoby hodnocení, které různě kombinujeme podle potřeby, situace i věku a osobnosti žáka.

Kolář a Šikulová (2009) rozdělují formy hodnocení do několika oblastí.

**Jednoduché mimoverbální hodnocení** – úsměv, přísný pohled, gesto, dotyky, souhlasné přikývnutí hlavou

**Jednoduchá verbální hodnocení** – krátká slovní sdělení (ano, výborně, ne, chyba,) či několikavětná sdělení (Výborně, dnes si neudělal žádnou chybu a dokonce ani v obtížném slově pomněnka.)

**Označování žáků podle výkonnosti či chování** – lokace (místa určená pro žáky podle jejich učebních výsledků, podle chování), signy (symboly, znamení, které žáci nosili – např. oslí uši, slaměný věnec, dnes spíše u úspěšných – jméno na nástěnce)

**Tělesné tresty** – metla, hůl, rákoska, pohlavek

**Oceňování výkonů** – nástěnky, pověření úkolem nebo vedením týmu, nabídka výběru z úkolů

**Kvantitativní hodnocení** – známky, výpočet splněných úkolů nebo chyb, bodové systémy, procenta

**Písemná a grafická vyjádření** – charakteristika žáka, posuzovací škály, diagramy

**Slovní hodnocení** – obsahová analýza výkonu, ocenění práce třídy, zhodnocení projektu

Kratochvílová (2011) třídí formy hodnocení do čtyř skupin:

- **číselná** - stupnice, procenta, body
- **verbální** - slova, věty
- **grafická** - symboly, obrázky, grafy, barvy
- **nonverbální** - gesta, mimika, pohyb

**Forma číselná** používá numerických prostředků jako jsou body, procenta, stupnice.

Nejčastěji odráží vědomosti, ale již nedokáže podat informaci o snaze, síle, vytrvalosti, schopnosti spolupracovat, individuální odlišnosti. U nás se nejčastěji používá pětistupňová klasifikace. Nevýhodou známkování může být strach dítěte ze známky a neobjektivnost kvůli různé náročnosti učitelů.

**Forma grafická** je hodnocení, které je blízké především mladším žákům. Důvodem je názornost, barevnost a pestrost. Každý grafický prostředek musí mít svou vypovídající hodnotu, které žáci rozumí.

**Forma nonverbální** zahrnuje veškerou mimiku a gesta učitele – úsměv, hrozící ruka, pohlazení. Dalším prostředkem může být pohyb žáků, který slouží k zhodnocení, sebereflexi, kdy využíváme různých poloh těla, zvedání rukou, přemísťování...Nebo také názorné pomůcky – kostky, kuličky, víčka, dřívka – jejichž počtem žáci vyjadřují dosaženou úroveň.

**Forma verbální** nebo-li slovní hodnocení. Slovní hodnocení může být průběžné a závěrečné. Závěrečné slovní hodnocení může mít podobu výstupního hodnocení nebo vysvědčení. Ústně hodnotíme ve vyučování buď sami, společně se žáky nebo se mohou žáci hodnotit navzájem. Písemně hodnotíme do žákovských knížek nebo píšeme hodnotící

komentáře k písemným pracím. (Kratochvílová, 2011) Slovní hodnocení umožňuje vyzdvihnout přednosti žáka a zároveň popsat nedostatky, na jejichž zlepšení má žák pracovat. (Průcha, Walterová, Mareš 2003) „Výhody, které má slovní hodnocení proti známce, spočívají mimo jiné v dialogické formě - obrací se na žáka jako na partnera v rozhovoru, kterému sděluje, co se učiteli líbí víc a co méně.“ (Slavík, 1999, s. 130)

Ve slovním hodnocení klademe důraz na výsledky, které se žákovi povedly. Společně stanovíme postupy, kterými odstraníme chybná řešení nebo omyly, abychom dosáhli lepších výsledků. Slovní hodnocení napomáhá vnitřní motivaci každého jedince, protože hodnotí práci podle osobního zlepšení, podle individuální vztahové normy. Při společném hodnocení se žák učí od učitele čeho si všímat, co je důležité a postupně tak získává dovednosti a zkušenosti pro vlastní sebehodnocení. (Kolář, Šikulová, 2009)

## **2.4 Funkce školního hodnocení**

Vymezení funkcí hodnocení není terminologicky jednotné, mnozí autoři používají k jejich vyjádření různé pojmy nebo některé funkce spojují.

V knize „Pedagogika pro učitele“ Alena Vališová, Hana Kasíková a kolektiv (2011)

jsou uváděny dvě základní funkce hodnocení:

- **informativní** – informuje o tom, jakého výsledku žák dosáhl, je do ní začleněna i funkce kontrolní – kontrolující splnění cíle, dále funkce diagnostická – poskytující informace o žákovi
- **formativní** – hodnocení je nositelem informace a stimulem rozvoje žáka

Nejdůležitější je podle Fontany funkce diagnostická, kdy učitel zjišťuje nejen znalosti a porozumění, ale příčiny, tedy „nejen, co děti neznají, ale proč to neznají.“ (Kosíková, 2011, s. 102) S tímto názorem jakou budoucí učitelka souhlasím, protože je důležité znát důvody neúspěchu žáka a přijít na možnosti, jak dosáhnout rozvoje klíčových kompetencí do té míry, která je pro žáka dosažitelná.

Autoři Z. Kolář, R. Šikulová (2009, s. 45 - 54) uvádějí ve své knize šest funkcí hodnocení.

1. Motivační funkce
2. Informativní funkce
3. Regulativní funkce
4. Výchovná funkce
5. Prognostická funkce
6. Diferenciační funkce

**1. Motivační funkce** hodnocení je jedna z nejvyužívanějších. Hodnocením můžeme dosáhnout zvýšení motivace žáků. Na druhou stranu můžeme prostřednictvím hodnocení žáka demotivovat, či někteří učitelé mohou hodnocení používat jako prostředek k udržení kázně. Motivace se dotýká především potřeb sociální povahy. Mezi ně řadíme potřebu osobního vztahu, potřebu výkonu, úspěchu, uznání druhými lidmi, potřebu úcty a sebeúcty, potřebu být kladně hodnocen a kladně přijímán, potřebu kompetence, potřebu poznání, potřebu seberealizace.

**2. Informativní funkce** hodnocení spočívá v učitelovo předání informací žákovi nebo jeho rodičům o tom, jak se přiblížil cílové normě. Poskytnutí této zpětné vazby žákovi ještě neznamená, že ji žák dokáže správně využít. Učitel by měl naučit žáka zpětnou vazbu

správně vnímat, číst, to co mu sděluje a dokázat zpětnou vazbu zpracovat. Problém může nastat, kdy žák nezná cílovou kvalitu, ke které učitel řízením žákovy učební činnosti směřuje, nebo nemá ani dost kritérií pro srovnání skutečného stavu a požadované normy. Děti systematicky vedené k samostatnosti a k účasti v procesech hodnocení jsou schopné velmi aktivně a kriticky spolupracovat s učitelem a hodnotit své výkony. Informačně „chudým“ se stává hodnocení v situaci, kdy učitel pouze jednoznačně formuluje známku bez příslušného komentáře, ve kterém by vysvětlil, proč takovou známku žákovi udělil.

**3. Regulativní funkci** plní hodnocení tehdy, pokud učitel provádí podrobnější analýzu výkonu. Včetně orientace na metody a doporučení, které postupy má žák volit při dalším učení. Pro žáka je hodnocení hlavním regulátorem jeho učení – žák se řídí především podle toho, co jednotliví učitelé hodnotí a jak náročně hodnotí.

**4. Výchovná funkce** hodnocení by měla vést k formování pozitivních vlastností a postojů žáků k sobě samému i k okolí. Pozitivním hodnocením může učitel ovlivňovat aspirace žáka, hodnotovou orientaci i žákovo sebevědomí. Někdy se můžeme setkat s hodnocením jako kázeňským prostředkem.

**5. Prognostická funkce** hodnocení spočívá v předpovědi žákova dalšího vývoje, na základě důkladného poznání jeho možností. Tato funkce je cenná především v situaci, kdy se žák rozhoduje o volbě dalšího stupně školy. Při správném použití učitelem může zabránit zklamání a deziluzi u žáka.

**6. Diferenciační funkce** souvisí s prognostickou a spočívá v rozčlenění žáků do homogenních výkonnostních skupin. Tato diferenciační funkce není vždy optimálně využívána. Nevhodná diferenciací jistým způsobem může předurčovat žákův směr dalšího vzdělávání. Také je velmi nevhodné tzv. škatulkování, nálepkování žáků. (Kolář,

Šikulová, 2009)

Nyní cituji z knihy J. Slavíka (1999, s. 17 - 18), který rozlišuje 3 funkce hodnocení - motivační, poznávací a konativní funkci hodnocení.

- **Motivační funkce** hodnocení souvisí s emocionální (citovou) stránkou hodnocení a zasahuje do intimní osobní sféry. Týká se citů a prožitků člověka, který hodnotí nebo který je hodnocen.
- **Poznávací funkce** hodnocení souvisí především s intelektuální (rozumovou) stránkou hodnocení a týká se objektu hodnocení. Umožňuje, aby člověk pronikal k významu, smyslu a důležitosti toho, co jej ve světě obklopuje.
- **Konativní funkce** hodnocení souvisí s lidskou vůlí k činu. Člověk směřuje k aktivnímu působení na skutečnost, k jejím změnám v souladu s hodnotami, které uznává.

Autoři dělí a pojmenovávají funkce hodnocení různě, ale to nemění nic na jejich důležitosti, kterou by si učitelé měli uvědomovat. Je tedy nevhodné se hodnocení vyhýbat a neseznamovat s ním žáky.

## 2.5 Koncepce vzdělávání

Co se při vyučování hodnotí závisí na osobní koncepci výuky učitele, ale také významně na obecné koncepci vzdělávání. Podle R. Meinghana je koncepce vzdělávání „rozsáhlý a vnitřně provázaný systém idejí a přesvědčení o způsobu vzdělávání, jenž vyznává určitá skupina lidí a který se projevuje v jejich chování a komunikaci.“ (Slavík, 1999, s.26)

R. Meighan rozlišuje tři základní vzdělávací koncepce:

- **Transmisivní koncepce** klade důraz na předávání poznatků a dovedností. Učitel ve výuce hodnotí míru osvojení předloženého učiva žákovi, jeho úkolem je výklad učiva a korekce chyb. Žák jako objekt působení učitele má za úkol osvojení učiva.
- **Interpretativní koncepce** zdůrazňuje vyzdvihování poznatků získaných osobní zkušeností žáka. Po zjištění předchozích představ a zkušeností žáků, tzv. prekonceptů se dál poznatky rozvíjí, zpřesňují. Žák je jako objekt i subjekt. Tato koncepce má blízko k tzv. personalistickým teoriím vzdělávání – orientovaných na dítě, kde učitel vede s žáky dialog, vzájemně porovnávají zkušenosti a ve spolupráci s učitelem vyvozují nové poznatky. Hodnocení je jako neustálá zpětná vazba při porovnávání zkušeností a zaznamenávání pokroků při dosahování cílů.
- **Autonomní koncepce** staví do popředí sebevzdělávání a sebereflexi. Snaží se o podněcování samostatné aktivity, podporu sebedůvěry a rozvoj kritického myšlení. Hodnocení by postupně mělo přecházet ze strany učitele na žáky, dle toho, jak žáci zvládají proces učení.

(Kolář, Šikulová, 2009, Slavík, 1999)



## 2.6 Cíle vyučování

Ve školní praxi se mnohdy stává, že učitel plánuje, jak bude výuka probíhat, ale neformuluje si výukové cíle a pokud ano, tak je žákům nesděljuje. Co ve výuce sleduje, se ukáže až ve způsobu hodnocení - co a jak učitel hodnotí. Pro žáky tak nastává těžká situace, kdy neví, co se od nich očekává a mohou si vytvářet různé spekulace. Proto je důležité, aby učitel žákům kritéria hodnocení vysvětlil. Řekl, co se od žáka očekává - co bude hodnoceno jako standard, nadstandard a nedostatečný výkon. Později se na tvorbě kritérií mohou podílet i sami žáci.

Neměli bychom tedy zapomínat, že hodnocení by se mělo vztahovat k předem stanovenému cíli a ideálním cílem by mělo být, aby každý žák dosáhl svého osobního maxima.

K pedagogickému plánování, realizování a hodnocení můžeme použít zprostředkujícího a vstřícného modelu.

**Zprostředkující pojetí** je založeno na racionálním a podrobném plánování podle předem stanovených cílů. U žáků rozvíjí především znalosti a intelektuální dovednosti. Cíle jsou formulovány přesně, aby byly jejich dosažení lépe měřitelné.

**Vstřícné pojetí** je založeno na plánování podle témat, námětů. Zabývá se spíše obecnými cíli. U žáků rozvíjí sociální, etické a estetické dispozice. Učitel a žáci mnohdy objevují konkrétní cíle vzdělávání až na základě hodnocení výsledků. Nejtypičtější je pro expresivní obory – např. pro výtvarnou, dramatickou a literární výchovu. Ve vstřícném pojetí je nejprve navozena tvůrčí situace – výrazová hra. Ta se rozvíjí a vyústí diskusí o tvůrčím procesu s hodnocením – tzv. reflektivního dialogu. (Kolář, Šikulová, 2009, Slavík, 1999)

## 2.7 Princip objektivit a subjektivit

Otázky objektivit a subjektivit hodnocení vždy vyvolávají zájem u žáků a rodičů. Subjektivní hodnocení souvisí s profesní a osobní autoritou učitelů a díky ní jsou učitelé považováni za oprávněné osoby, které žáky hodnotí. (Slavík, 1999) Snahy o vyloučení subjektivních faktorů vedly k rozšíření objektivního měření – testů. Jejich výhodou je rychlé, poměrně přesné a srovnatelné hodnocení velkého množství žáků. Bylo zjištěno, že pokud by se hodnocení omezilo pouze na měření výkonu, tak by hodnocení neplnilo funkci výchovnou, regulační a motivační. Testy nemohou žákovi nahradit dialog s učitelem o průběhu společné práce a každý obsah vyučování nelze zpracovat do položek testu. Testy jsou často zaměřené na kvantitu s nepodněcují tvůrčí práci.

Chceme-li zajistit objektivní hodnocení, musíme se zamyslet nad validitou a reliabilitou hodnocení.

**Validita** = platnost, správnost – vlastnost, kdy hodnocením zjišťujeme jen to, co se očekává, co bylo domluveno a stanoven, že se bude hodnotit.

**Reliabilita** = spolehlivost – výsledky hodnocení by měly být stálé vzhledem k času a posuzovateli.

(Kolář, Šikulová, 2009, Slavík, 1999)

Nejčastější učitelovy subjektivní chyby při hodnocení jsou:

- sklon k mírnosti nebo k přísnosti
- extrémní nesmělost – tendence k průměru
- sklon k extrémně vyhraněným soudům – černobílé vidění
- sklon promítat vlastní aktuální psychický stav

– neschopnost empatie

(Schimunek, 1994, s. 25 - 26)

Je důležité, aby učitelovo subjektivní hodnocení žáky nepoškozovalo, aby učitel poznal, jak žák hodnocení přijal a vyvodil z toho závěry pro další činnost. Samozřejmě učitel by měl být vyrovnaný a usilovat o pedagogickou kultivaci subjektivního přístupu, než-li se zaměřovat na čistě objektivní hodnocení, které není pro žáky motivací.

## **2.8 Význam pozitivního a negativního hodnocení**

Princip pozitivního hodnocení by měl být jedním ze základů moderního vyučování, protože pozitivní hodnocení ovlivňuje kladné vztahy člověka k okolí a sobě samému. Podle Rosenberga (1979) je za jeden z nejdůležitějších motivů jednání člověka považována potřeba dosáhnout pozitivního hodnocení.

Jako pozitivní hodnocení označujeme každé hodnocení, kdy žák pocítuje a prožívá úspěch. Jako učitelé bychom měli sledovat každou snahu, pokrok a lepší výkon žáka a ocenit ho. Při hodnocení bychom nejprve měli pozitivně zhodnotit žákův výkon a následně hodnotit, co žák nezvládl. Samozřejmostí by měla být důvěra v žákovi schopnosti a jeho další posunutí. Pozitivní hodnocení má velmi silnou motivační, ale i metodologickou hodnotu, protože při analýze žákova neúspěchu doplníme, co udělat a na co se zaměřit, aby měl žák lepší výsledky. Pro člověka a obzvláště pro dítě je velmi důležité být pozitivně hodnocen pro něj důležitými lidmi, např. rodiči, prarodiči, učiteli, trenéry, vrstevníky. Takové hodnocení jim splňuje potřebu někam patřit a tím si také budovat zdravé sebevědomí. Negativní hodnocení je takové, které zdůrazňuje chyby a často vyvolává u žáka stres a obavy z následků. Časté negativní hodnocení může vést i k rezignaci na školní práci,

k nízké či žádné motivaci. V jistých situacích ale může být i procitnutím, upozorněním a může vést k pozitivní změně a motivaci u žáka. Negativní hodnocení je však příznivější, než – li absence hodnocení, která vede u žáků ke snížení výkonové motivace.

(Kolář, Šikulová, 2009)

## **2.9 Sebehodnocení**

Sebehodnocení je výchovná metoda, „díky níž si žák kontroluje svůj pohled na sebe sama, své výkony s pohledy vyučujících, spolužáků a dospívá (zpravidla) k reálnějšímu sebepojetí.“ (Průcha, Walterová, Mareš 1998, s. 218) Sebehodnocení je takové hodnocení, při němž člověk hodnotí sám sebe. Žák se orientuje na vlastní výkony, práci a pokroky. Přemýšlí o činnostech, získaných zkušenostech, o znovuvybavení toho, co se stalo, o vybavení naučeného učiva a formulaci chyb a nedostatků.

Aby mohli žáci tuto dovednost zvládnout, musíme jim vytvořit vhodné podmínky a učit je sebehodnocení. Protože kvalita sebehodnocení je podmínkou pro zdravé sebevědomí a víru ve vlastní schopnosti. Na začátku je důležitá kvalitní a pravidelná zpětná vazba. Učitel by měl vést žáky k reflexi, pokládat otázky. Např. Co ses dneska naučil? Jak se ti ve škole daří? Co můžeš vylepšit? Proč tě učitel takto hodnotil? Proč tvoje práce nedopadla dobře? atd. Žáci takto vedeni se učí objektivně posuzovat činnosti své i spolužáků. Důležitou pomůckou jsou stanovená kritéria a pravidla pro určité činnosti.

Učitel by měl volit cíle dítěti dosažitelné, dlouhodobé cíle rozdělit na krátkodobé a dobře vyhodnotitelné. Nezbytnou podmínkou je i pozitivní třídní klima, protože kde panuje klidná a přátelská atmosféra, tam se cítí všichni uvolněně a bezpečně a nebojí se vyjádřit své názory, klady a nedostatky. (Kolář, Šikulová, 2009)

### 3. Hodnocení ve výtvarné výchově

Na začátku kapitoly bych nejprve uvedla otázky, které nejčastěji slýcháme my učitelé od rodičů na třídních schůzkách a dalších setkání s nimi: „Má se vyučovat výtvarná výchova?“ „A má se hodnotit? Jak?“ Je možné slyšet názory, že výtvarná výchova by měla být jen volitelným předmětem, že je potřeba věnovat čas důležitějším hlavním předmětům, že horší známkou než jedničkou z výchovy kazí učitelé vysvědčení.... Pokusím se tedy na tyto otázky odpovědět na základě poznatků získaných studiem odborné literatury.

Ve své publikaci Skalková (2007, s. 214) zmiňuje: „Známky v některých předmětech mají jinou váhu (matematika, mateřský jazyk) než skupina předmětů, jako je tělesná výchova, hudební výchova, kreslení.“ Nezapomínejme, že hodnocení není jen klasifikace. (Viz kapitola 2. 3) Měli bychom si také uvědomit, že hodnocení má ve vzdělávacím procesu významné funkce (viz kapitola 2. 4) a že výtvarná výchova rozvíjí jedince, jeho osobnost a sebepoznávání. Napomáhá rozvoji abstraktního myšlení, rozvoji kognitivních procesů a kritického myšlení. Pro mnohé děti je to také leckdy první setkání s procesem tvorby, první setkání s úspěchem či nezdarem. Může být setkáním s chybou a s možností zopakovat pracovní postup bez ní. Slavík (1999, s.98) k tomu říká: „Je důležité zdůraznit, že i v tvůrčích expresivních projevech se dostavuje pocit chyby doprovázený hledáním cest k nejlepší variantě tvůrčího výsledku. Sami žáci jsou často nespokojeni s výsledky své tvůrčí práce a snaží se ji nějak opravit, zlepšit.“ Učitel by měl být rádcem a učit žáky s chybami zacházet, vést je k objevování jiného způsobu. Objev chyby a její oprava není cílem hodnocení, ale prostředkem, jak žáka upozornit. V tvůrčích projevech nestačí jen jediný způsob zpracování daného problému, ale konečná podoba díla vzniká po několika

více nebo méně úspěšných pokusech. Slavík tento proces nazývá alterací.

4 fáze alterace (úpravy):

- **Tušení problému** - žákovo první postřehnutí, že se jeho práce nějak odlišuje od očekávané podoby.
- **Nalezení kritéria hodnocení** - žákovo rozvažování a hledání kritéria, které nesplnil, kde udělal chybu
- **Vysvětlení chyby** - žák vysvětluje chybu, uvažuje nad tvůrčím procesem
- **Alternativní řešení** - žák se snaží o nápravu, zabývá se alternativním řešením, srovnává původní stav s novou prací

(Slavík,1999)

Co je to chyba? Nyní uvedu definici chyby od Slavík a typy chyb.

„Chyba je v obecném smyslu nepřijatelný rozpor odhalený hodnotícím srovnáním jevu (jak to aktuálně je) s jeho srovnávacím vzorem(jak by to správně mělo být). “ (Slavík, 1999, s. 71)

**Objektivní chyby** jsou obecně platné, lze se na ně odvolat evidentními důkazy. Nejčastěji je najdeme v exaktních vědách. Např. vzorečky v matematice, znalosti, pravidla, normy. Lze je však najít i v expresivních disciplínách, např. technologický postup, faktografie.

**Relativní chyby** mají omezenou platnost, závisí na osobním prožitku. Např. tvůrčí projevy, zejména umělecké. Nelze o nich vést racionální spor, nelze se odvolat na obecně platný důkaz a dokázat je. Můžeme na ně poukazovat prostřednictvím kritiky.

(Slavík, 1999)

### **3.1 Specifika hodnocení ve výtvarné výchově**

Hodnocení v uměleckých oborech je považováno za jedno z nejobtížnějších. „Výtvarnou činnost hodnotíme proto, abychom s ní uměli lépe zacházet, lépe ji porozuměli a mohli ji tak využívat pro vlastní poučení a pro radost sobě i jiným lidem.“ (Slavík, 1999, s. 119) Základem výtvarného hodnocení je zraková a tvůrčí zkušenost, cit pro barvy, tvary, linie, objemy a povrchy. (Slavík, 1999) Estetické hodnocení by v žádném případě nemělo být omezeno jenom na ten nejprostší globální soud „líbí – nelíbí“. Naopak, je to dost složitý duševní proces, který vyžaduje nejenom určitý talent pro „vidění“, který se dá postupně cvičit, ale také mnoho znalostí, které se žáci mohou a mají učit. (Slavík, 2006)

### **3.2 Slovní hodnocení ve výtvarné výchově**

„Slovní hodnocení je kvalitativní posuzování žákovy výkonu nebo chování vyjádřené formou slovní zprávy.“ (Slavík, 1999, s. 129)

Ve výchovných předmětech, obzvláště ve výtvarné výchově, je výkon žáka numericky těžko měřitelný. Individuální výtvarný projev je nutné rozebírat s autorem práce po obsahové i formální stránce, nejlépe formou vzájemného dialogu. Slovní hodnocení umožňuje otevřenou komunikaci mezi žákem a učitelem. Slovní hodnocení je však pro učitele náročné na čas a musí se naučit v průběžném hodnocení používat krátké, jednoduché a srozumitelné výrazy jak pro žáky, tak i pro rodiče. Učitel by se měl vyvarovat oceňování pouhého okopírování, měl by hodnotit spíše proces a vynaložené úsilí, než pouze estetickou úroveň práce. Neměl by odsuzovat žáky za spontánní a expresivní zacházení s výtvarnými prostředky a neměl by jednoznačně preferovat práce esteticky ladící oku. Ve slovním hodnocení bychom také neměli srovnávat žáka s jinými žáky, ale zaměřit se na žákovy úspěchy a jeho nedostatky.

Vedle pozitiv např. dokázal sis poradit s kompozicí; námětu ses zmocnil originálním způsobem, se ve slovním hodnocení objevují i negativa např. zaměř se na, pozoruj, zkoumej, soustřeď se na. Mohou se objevit i návody, co dělat s problémy.

(Stará, 2006, Babyrádová)

### **3.3 Kritéria hodnocení**

„Kritérium je pojem vymezující určitou vlastnost, kterou připisujeme hodnocenému objektu a která může případ od případu u různých objektů nabývat různé hodnoty a různou míru přijatelnosti.“ (Slavík, 2006, s. 14)

**Objektivní kritéria** označují ty vlastnosti, které můžeme na objektu přímo ukázat a smyslově zaznamenat (barva, velikost, váha, délka atd.), ale samy o sobě nejsou kladné nebo záporné.

**Subjektivní kritéria** označují ty vlastnosti objektu, ve kterých je zahrnutý i postoj hodnotícího člověka a nelze je proto posuzovat bez zvláštního ohledu k němu. (Slavík, 2006)

Má-li mít hodnocení význam pro hodnoceného, je třeba, aby mu poskytlo informace o tom, v čem byla či nebyla naplněna kritéria hodnocení a stanovené cíle. A v jaké míře se blíží daný výkon standardu. Ve vyučovací hodině je vhodné volit 1 - 3 kritéria, definovat a určit si jejich váhu a seznámit s nimi žáky. Nejobecnějšími kritérii estetického hodnocení jsou účinnost (intenzita), uspořádanost (integrita) a složitost (komplexita). Účinnost nebo-li síla výrazu představuje působivost na vnímatele (originalita, barevnost, kontrast, kompozice). Uspořádanost nebo také harmonie je vyváženost jednotlivých složek díla (kompozice, formát, technika, barevnost). Složitost je rozmanitost, obsažnost. Do kritérií hodnocení by se měly promítnout i tři dimenze výtvarně – estetické interakce – výraz, význam,



forma. (Slavík, 2006, 1999)

Slavík (2006) rozlišuje mezi kritérii hodnocení výtvarných produktů, tj. výsledků žákovy výtvarné aktivity, a kritérii hodnocení výtvarného procesu, tj. žákovy činnosti.

### **Kritéria hodnocení výtvarných produktů**

- **Výraz** - Představuje celkový dojem a intenzitu působení výtvarného projevu, který přitahuje pozornost a upoutává, tzv. hodnocení na první pohled.
- **Syžet** - Vyjadřuje obsah výtvarného vyjádření, kvalitu námětu, rozpoznatelnost.
- **Formát** – Sleduje vhodnost velikosti figury k formátu, vyplnění plochy či prostoru.
- **Kompozice** - Sleduje kvality rozmístění prvků ve formátu, harmonie, vyjádření vztahů, vyváženost, vnitřní řád.
- **Originalita** - Vyznačuje se odlišností od průměru třídy, neobvyklostí formy, nečekaným použitím výrazových prostředků, překvapením, pointou, humorem.
- **Technika** - Zaměřuje se na zvládnutí výtvarných vyjadřovacích prostředků, na provedení z hlediska použití nástrojů.
- **Barevnost** - Sleduje kvality výběru a použití barev, citu pro barevnost.
- **Kresebnost** - Označuje kvalitu linie, její varianty a dynamiku, cit pro lineární kresbu, schopnost kresebné abstrakce a stylizace.
- **Modelace** - U prostorové práce sleduje kvalitu prostorového vyjádření, cit pro objem, prostor a hmotu, plasticitu.

- **Ornamentace** - Hodnotí kvalitu a míru dekorativního vyjádření, cit pro dekorativní stylizaci a rytmus.
- **Funkčnost** - Ověřuje cit pro vztah funkce, materiálu a dekoru, respektuje funkční požadavky na daný předmět. (Slavík, 2006)

### Kritéria hodnocení procesu

Předmětem hodnocení ve výtvarné výchově by neměl být jen výsledný produkt, ale také tvořivý proces, pro který Slavík uvádí následující kritéria:

- **Snaha** - Hodnotí vynaložené úsilí, aktivní činnost v průběhu vyučovací jednotky.
- **Znalosti** - Vztahuje se ke schopnosti zapamatovat si pojmy a dokázat je vysvětlit.
- **Soustředěnost** - Týká se schopnosti setrvat v činnosti a odolnosti proti rušivým vlivům.
- **Použitelnost** - Představuje schopnost zpracovat nové poznatky a zkušenosti.
- **Zručnost** - Sleduje manuální šikovnost a řemeslnou zdatnost.
- **Zájem** - Je vstřícnost k novým poznatkům, zaujetí pro poznávání.
- **Sebekritičnost** - Vztahuje se ke schopnosti kriticky myslet, posuzovat hodnoty a hledat cesty k jejich dosažení.
- **Tvůrčí odvaha** - Prokazuje chuť zkoušet nové postupy, uvolněně tvořit, nebát se hodnocení.
- **Nápaditost** - Projevuje se objevováním neobvyklých originálních řešení.
- **Motivovanost** (Slavík, 2006)

### **3.4 Problémy hodnocení**

Subjektivita hodnocení v kvaziuměleckých disciplínách je velkým problémem. Je důležité se pokoušet o objektivizaci hodnocení. Ke snížení rizik subjektivního hodnocení nám pomáhají kritéria (viz předchozí kapitola 3.3). Častým problémem hodnocení ve výtvarné výchově je zajištění možnosti zapojit se do hodnocení a komunikace všem žákům, umožnit jim vyjádřit své vlastní názory a postřehy. Důvodem může být velký počet žáků ve třídách nebo nedostatek času. Zhodnotit v závěru hodiny práce všech jednu po druhé je téměř nemožné, proto je vhodné využít exemplární metody, kdy na několika vybraných výtvorech provede učitel s žáky hodnocení. Samozřejmě podle již předem zadaných kritérií. Pokud učitel chce zhodnotit všechny práce, je možné práce ohodnotit jen podle jednoho kritéria, maximálně dvou. Tato metoda ale pro žáky nemusí být uspokojující, protože nemají možnost se sami slovně vyjádřit ke své práci a práci spolužáků. Je důležité občas zařadit komunikaci žáků a učitele jako těžiště hodiny. Najít si čas a věnovat ho jevům, které žáky zaujaly, učit je vyměňovat si názory, být tolerantní a vést je k sebepoznávání.

Nezájem učitelů o hodnocení ve výtvarné výchově může být způsoben neodborností. Dalším problémem, který se může objevit, je představa učitele o procesu nebo výsledku. Proto je nutné seznámit žáky s kritérii hodnocení již na začátku, jasně a srozumitelně je vysvětlit, aby je každý pochopil.

(Slavík, 1999, Slavík 2003)

**Chyby, kterých se učitel výtvarné výchovy může dopustit dle Hazukové, Dvořákové (2002):**

**1) Špatně formulovaný výtvarný úkol jako problém k řešení :**

Učitel sám neví, co výtvarného je v úkolu zadávaném žákům důležité, protože si neudělá analýzu úkolu, nerealizuje jej nejdříve sám. Při zadávání úkolu žákům nevyjádří jasně, na jaké problémy je úkol zaměřen. Případná kritéria hodnocení, která pak uplatní, jsou buď příliš obecná nebo kritérium, které má největší váhu, není zvoleno v souladu se zadaným úkolem a problémy, které v něm žáci řešili.

**2) Učitel sám nemá rozvinutou schopnost výtvarné kvality ve výtvarném projevu žáků rozpoznat.**

**3) Učitel sám sice výtvarné kvality rozpozná, ale nedokáže je žákům přiblížit.** Tedy ani učit žáky hodnocení. Problémem je i chybějící terminologie.

**4) Učitel provádí** (většinou jen povšechné, nahodilé) **hodnocení bez účasti** (někdy i přítomnosti) **žáků**. Žáci se tak nedozví, proč získali takovou známku. Co splnili, nesplnili a co mají zlepšit.

**5) Záměna cílů, úkolů a prostředků ve výtvarné výchově.** Učitel zaměňuje výtvarné učivo za učivo jiných vyučovacích předmětů, což se projeví i v použití kritérií hodnocení.

Posuzovací chyby mohou ve velké míře také ovlivnit hodnocení ve výtvarné výchově.

**Posuzovací (interpretační) chyby:**

**1) Haló efekt** - ovlivnění prvním dojmem

**2) Logická chyba** - posuzovatel vychází z vlastní logiky, ze subjektivní zkušenosti.

**3) Chyby centrální tendence** - bojácnost a nejistota pozorovatele vedou k nadužívání „průměrných hodnot“ a vyloučení hodnot extrémních.

**4) Chyby generalizace** - zobecňování, jevy, které spolu souvisejí, jsou hodnoceny podobně, ale vyžadovaly by rozdílný přístup.

**5) Časová chyba** - podceňování jevů, které se vyskytují zřídka a přeceňování těch, které se objevují častěji .

**6) Kontrast jevů** - prostorová i časová blízkost při posuzování působí negativně na objektivitu hodnocení (např. při posuzování průměrného výkonu po nadprůměrném nebo podprůměrném).

**7) Nekomplexnost** - vytržení jen některých projevů (dat) ze širších souvislostí

**8) Podléhání vlivům vlastních individuálních typologických inklinací**

(psychologických, výtvarných) **a preferencí** (zvláště v hodnocení ve Vv)

(Hazuková, Dvořáková, 2002, s. 22)

### 3.5 Cíle a očekávané výstupy výtvarné výchovy v RVP ZV

V RVP ZV= Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání je Výtvarná výchova zařazena společně s Hudební výchovou do oblasti Umění a kultura.

#### Cílové zaměření vzdělávací oblasti

Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k:

- *pochopení umění jako specifického způsobu poznání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace*
- *chápaní umění a kultury v jejich vzájemné provázanosti jako neoddělitelné součásti lidské existence; k učení se prostřednictvím vlastní tvorby opírající se o subjektivně jedinečné vnímání, cítění, prožívání a představy; k rozvíjení tvůrčího potenciálu, kultivování projevů a potřeb a k utváření hierarchie hodnot*
- *spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu, pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností*
- *uvědomování si sebe samého jako svobodného jedince; k tvořivému přístupu ke světu, k možnosti aktivního překonávání životních stereotypů a k obohacování emocionálního života*
- *zaujímání osobní účasti v procesu tvorby a k chápaní procesu tvorby jako způsobu nalézání*

(RVP ZV, 2007, s. 65)

V Rámcovém vzdělávacím programu v očekávaných výstupech pro první období (1.- 3. ročník) lze najít odkaz na hodnocení.

### **Očekávané výstupy – 1. období**

žák

- *rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemů, zážitků a představ*
- *v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*
- *vyjadřuje rozdíly při vnímání události různými smysly a pro jejich vizuálně obrazné vyjádření volí vhodné prostředky*
- *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností*
- *na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*

(RVP ZV, 2007, s. 69)

Aby žák mohl porovnávat a třídit, musí vědět podle jakých kritérií a umět prvky vizuálně obrazného vyjádření zhodnotit. Uplatňování uspořádání linií – je opět vybírání na základě nějakého vlastního hodnocení, odlišné interpretace porovnává – hodnotí. Ačkoliv v RVP ZV obsahuje výtvarná výchova odkaz na hodnocení, učitelé se mu vyhýbají. Ve výzkumu Valešové (2012) se některé učitelky přiznaly, že při tvorbě Školní vzdělávacího programu se nepodílely na přípravě vzdělávací oblasti Umění a kultura, a tak neznají obsah předmětu

výtvarné výchovy.

V současné době jsou připravovány Standardy pro základní vzdělávání všech vzdělávacích oborů, které budou od 1. 9. 2013 součástí upraveného RVP ZV. Účelem standardů je napomoci pedagogům, rodičům i žákům při naplňování vzdělávacích cílů stanovených v RVP ZV. Každý očekávaný výstup je ve standardech daného oboru konkretizován pomocí indikátorů, které stanovují tzv. minimální úroveň (minimum toho, co má žák na konci 5. a 9. ročníku základní školy znát a umět). Součástí standardů jsou i ilustrativní úlohy, které jsou u jednotlivých očekávaných výstupů nastaveny na minimální úroveň. Připravované standardy pro základní vzdělávání - pracovní verze z 30.4. 2013, vypracovala skupina pro přípravu standardů vzdělávacího oboru Výtvarná výchova ve složení – Mgr. Ivana Brožová, Mgr. Marie Horvátová, Mgr. Milena Kusá, PaedDr. Markéta Pastorová, Mgr. Radka Růžičková, doc. PhDr. Jaroslav Vančát, Mgr. Zdeňka Vyleťalová. Tyto standardy mají také obsažené hodnocení v očekávaných výstupech. Např.

- *žák porovnává na základě vztahů; žák porovná vyjádření svých zkušeností s vyjádřením spolužáků, žák porovná, zda prostředky, které využil ve vlastní tvorbě, se odlišují od prostředků využitých v dílech spolužáků či dalších autorů, a nalezené rozdíly pojmenuje; žák porovná, zda a v čem se výsledky jeho tvorby odlišují od výsledků tvorby jeho spolužáků; žák porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace*
- *žák vybere, uspořádá a zkombinuje objekty do celků; žák vybere, uspořádá a představí výsledky své práce, žák vybere z nabídky uměleckých výtvarných děl ta, která jsou blízká jeho zkušenostem*

(Dominik, Zelendová, 2013, s. 3-9)



## II. VÝZKUMNÁ ČÁST

### 4. Cíle a předmět výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je získat hodnověrná data o zkušenostech žáků s hodnocením ve výtvarné výchově, o jejich potřebách a postojích, ale také o schopnostech žáků zaujímat hodnotící postoje, porozumět hodnocení a jeho funkci ve vzdělávacím procesu a ověření schopnosti pojmenovávat hodnocené jevy.

Předmětem výzkumu jsou zkušenosti žáků 1. stupně ZŠ s hodnocením ve výtvarné výchově.

**Personální cíl** – práce na výzkumu obohatí výzkumníka v hodnotících činnostech ve výuce výtvarné výchovy a v získání informací o pohledu žáků na výtvarnou výchovu a její hodnocení

**Praktický cíl** – výsledky budou předány učitelce žáků, s kterými výzkumné šetření probíhalo

**Intelektuální cíl** – výzkum ovlivní pozitivně výuku výzkumníka a učitelského sboru školy, v níž byl výzkum realizován

(Švaříček, 2007)

Na začátku jsem si stanovila tři výzkumné otázky, na které jsem chtěla získat odpověď.

### **Výzkumné otázky**

1. Z jakých zkušeností vycházejí žáci při utváření svých postojů k hodnocení a známkování?
2. Vědí žáci, co je předmětem hodnocení v konkrétních hodinách výtvarné výchovy (v úkolech zadaných učitelem)?
3. Dokáží žáci na primárním stupni vzdělávání pracovat s kritérii hodnocení, pokud je s nimi učitel seznámí? To znamená: Rozumějí jim a umějí je používat při (sebe)hodnocení konkrétních výtvarných úkolů?

## 5. Metodologie a design výzkumu

V této části práce popisuji, jakými metodami jsem se snažila dosáhnout vymezených cílů. Metodologie mého výzkumu se opírá především o publikace autorů: Skutil (2011), Švaříček, Šedová et al. (2007), Gavora (2000).

Můj výzkum je detailní studií jedné běžné třídy, tedy studií případovou.

V souladu s odbornou literaturou a etikou výzkumu (viz kapitola 10) budu účastníky výzkumu nazývat jednotným pojmem respondenti, přestože v některé etapě výzkumu byli v roli participantů.

Pro realizovaný výzkum jsem zvolila metody polostrukturovaného rozhovoru, pozorování dotazování a experimentu, na který navazoval krátký doplňující dotazník. Použila jsem tedy smíšený výzkum, kdy takzvaně „míchám“ metody. (Hendl, 2012)

Celé výzkumné šetření je rozděleno do několika etap – na předvýzkum a tři výzkumné etapy.

Předvýzkum ověřoval výzkumný nástroj pro první etapu výzkumu, kterou byl polostrukturovaný rozhovor, zaměřený na žáky prvního stupně a jejich vyučující výtvarné výchovy.

Výzkumnými metodami druhé etapy bylo pozorování a dotazník. Při pozorování jsem se zaměřila na hodnotící činnosti učitelky v konkrétní vyučovací jednotce výtvarné výchovy.

Třetí etapa výzkumu měla formu akčního výzkumu, ve kterém jsem uplatnila prvky pedagogického experimentu: sama zkusila s žáky vést hodinu výtvarné výchovy a zaměřit se na hodnocení a práci s kritérii hodnocení. Na tento experiment navazoval ještě krátký dotazník.

Ve svém výzkumu jsem se pokusila zjistit nejen, co účastníci výzkumu říkají, ale i co dělají. Využila jsem triangulace metod a zdrojů dat (rozhovor s vyučující i s žáky). Triangulace zaručuje rozmanitost pohledů, rozšiřuje záběr a přidává hloubku. Vysvětluje tak lidské jednání z více než jedné perspektivy. (Švaříček, 2007)

## **6. Předvýzkum**

Cílem předvýzkumu bylo zjistit nedostatky výzkumné metody plánované pro sběr dat v první etapě výzkumu - rozhovoru. Předvýzkum měl ukázat srozumitelnost otázek, časovou náročnost a získat informace a zkušenosti s vedením rozhovoru. Byl realizován v září 2012 s chlapcem 4. ročníku a s chlapcem a dívkou 2. ročníku. Rozhovor obsahoval 11 otázek, které zjišťovaly postoje žáků k výtvarné výchově a k hodnocení, zkušenosti žáků s hodnocením ve výtvarné výchově - způsob hodnocení výtvarného projevu. Rozhovor byl se souhlasem respondenta a jeho zákonných zástupců nahráván na diktafon.

### **6.1 Analýza a interpretace získaných dat**

Respondenti jsou označeni R, CH jako chlapec a D jako dívka.

**RCH1 (chlapec 4. třída)** - Výtvarná výchova je pro něj důležitý předmět. S výtvarnou výchovou je spokojen, měla by se hodnotit. Chce známkování, aby měl dostatek známek. Rozdíl mezi hodnocením a známkováním podle něj není. Na otázku, zda ho někdy hodnocení ve výtvarné výchově potěšilo a kdy to bylo, odpověděl: „Když jsem jednou dostal jedničku místo dvojky. Protože já dostávám samé dvojky.“ Dvojky dostává proto, že nemaluje přesně a neumí to. Hodnocení ve výtvarné výchově ho nikdy nezklamalo. Na vysvědčení dostal jedničku. Maloval sice na dvojku, ale paní učitelka mu chtěla dát jedničku. Tady se ukazuje, že paní učitelka nejspíše nechtěla žákovi „kazit vysvědčení“ dvojkou.

Z informací získaných od žáka tedy vyplývá:

**Učivo výtvarné výchovy jako techniky** – malování, vybarvování, obtahování.

**Potřeba známkování z důvodu sbírání známek**

**Kritéria hodnocení zadávaná učitelkou** – zaplnění plochy (žádné bílé místo), přesnost

**Pozitivní hodnocení učitelkou na vysvědčení** – nezasloužené

**RCH2 (chlapec 2.třída)** - Výtvarná výchova je dle chlapce důležitá proto, že když bude nějaká výtvarná soutěž a bude tam přihlášen, tak aby uměl kreslit. Když se jednou naučí kreslit, tak to bude umět až do konce života. Nic by měnit nechtěl, protože kreslí pěkné obrázky, vytváří pěkné výtvary a třeba modelují, dělají pěkné 3D modely. Výtvarná výchova by se měla hodnotit, známkování chlapci vyhovuje. Rozdíl mezi hodnocením a známkováním necítí. Dostává maximálně dvojku. Paní učitelka hodnotí, zda to není rozlité, zda je to pěkně namalované a zda to dává vůbec význam k tomu tématu, které paní učitelka zadala. Na vysvědčení dává paní učitelka známku podle toho, jaké známky má v žákovské a podle toho, jak dobře se učí. Podle toho, jak dobře se učí, chápu tak, že jedničkáři nedá na vysvědčení dvojku, aby mu nekazila vysvědčení.

Informace získané od žáka:

**Potřeba umět kreslit kvůli ocenění**

**Učivo výtvarné výchovy jako techniky** – kreslení, modelování, vystřihování

**Kritéria hodnocení zadávaná učitelkou** – význam, provedení

**RD (dívka 2. třída)** - S důležitostí výtvarné výchovy dívka váhala. Kdyby ale nebyla, tak by ji to mrzelo, protože ji má ráda a ráda kreslí. Opět se v učivu objevují činnosti - vyrábění, které patří spíše do pracovních činností. Chtěla by si v hodinách kreslit podle sebe. Hodnocení výtvarné výchovy by mělo zůstat, protože je to spravedlivé. Rozdíl mezi

hodnocením a známkováním podle ní není. Zklamání z hodnocení ve výtvarné výchově nezažila. Neví, podle čeho paní učitelka hodnotí, odhaduje, že asi podle toho, jak to mají hezké a jak se snaží. Kritéria paní učitelka asi neříká a dívka se tedy snaží kreslit hezky a to paní učitelka hodnotí jedničkami.

Informace získané od žákyně:

**Oblíbenost výtvarné výchovy**

**Učivo výtvarné výchovy jako techniky – kreslení, vyrábění**

**Hodnocení z důvodu spravedlnosti**

**Kritéria hodnocení učitelky – líbivost, snaha**

## **6.2 Reflexe zkušeností**

Rozhovor probíhal v domácím prostředí žáků, při rozhovoru panovala přátelská atmosféra. Rozhovor s respondenty trval v průměru 6 minut. Diktafon se ukázal z technických důvodů jako nedostačující způsob pro nahrávání dat. Proto byl následně zvolen v další etapě pro nahrávání rozhovorů i mobilní telefon.

Získané údaje byly přepsány do počítače, analyzovány a na jejich základě došlo k menším úpravám otázek. Získala jsem první zajímavé informace od respondentů, ale především mě tyto první rozhovory inspirovaly a poučily, jak příště rozhovory vést. Předvýzkum tedy splnil svůj účel.

## 7. První etapa – „Rozhovor“

Zdrojem dat a zkoumanou jednotkou byli žáci 3. ročníku základní školy v Jihočeském kraji. Základní škola je organizována jako úplná s devíti ročníky. Ve školním roce 2012/13 má v každém ročníku dvě třídy s výjimkou 7. a 9., v nichž je pouze jedna třída, celkem 334 dětí (údaj k 31. březnu 2013), které vyučuje 22 učitelů/učitelek. Tuto základní školu jsem si vybrala díky mé několikaleté spolupráci s ní a také proto, že je v místě mého bydliště. Nahrávky byly pořízeny v průběhu podzimu 2012. Tato etapa byla časově náročná, jak realizace, tak přepis a analýza získaných informací. Cílem této etapy výzkumu bylo zjistit názory, zkušenosti a postoje k výtvarné výchově a k hodnocení ve výtvarné výchově.

Ředitel základní školy byl předem seznámen s podmínkami výzkumného šetření a svůj souhlas písemně potvrdil (*Písemný souhlas ředitele školy s výzkumem viz příloha č. 1*). Žáci a jejich rodiče byli seznámeni s výzkumem a svůj souhlas písemně potvrdili (*Písemný souhlas rodičů respondenta (žáka) s výzkumem viz příloha č. 2*). Také oslovená vyučující byla podrobně seznámena s podmínkami účasti na výzkumu a svůj souhlas potvrdila písemně (*Písemný souhlas respondenta (učitele) s výzkumem viz příloha č. 3*).

Díky dlouhodobé spolupráci s touto školou a těmito žáky se mi vrátily podepsané poučené souhlasy od rodičů všech žáků této třídy. Získala jsem tedy kompletní vzorek jedné třídy běžné základní školy.

Rozhovory probíhaly přímo ve školní třídě nebo v kabinetu učitelky bez přítomnosti dalších osob. Jednalo se rozhovory polostrukturované podle předem připravených otázek, které jsem přizpůsobovala aktuální situaci. Při rozhovoru panovala přátelská atmosféra. Průměrná doba trvání rozhovoru byla 9 minut.



### **7.1 Charakteristika výzkumného vzorku**

Třída, ve které jsem realizovala všechny etapy výzkumného šetření je složena ze 7 chlapců a 10 dívek. S žáky této 3. třídy se znám již tři roky, několikrát jsem u nich absolvovala různé praxe. S žáky i paní učitelkou mám velmi pěkný vztah, což ovlivnilo i jejich přístup k celé mé výzkumné práci.

Paní učitelka má 25 let praxi. Celou svoji profesní kariéru učí na stejné základní škole. Je kvalifikovaná, vystudovala Pedagogickou fakultu v Českých Budějovicích, specializaci má na pracovní činnosti. Je spíše direktivní, ale zajímá se o nové metody výuky. Její práce ji baví a naplňuje. Nejčastěji učí mladší žáky – 1. až 3. ročník. Má dva dospělé syny. Mezi její zájmy patří turistika a četba knih.

Kazuistiky žáků byly vytvořeny na základě informací získaných od paní učitelky a na základě mého pozorování za dobu, co žáky znám. Žáci jsou z důvodu anonymity označeni R jako respondent, D nebo CH podle pohlaví a číslem.

#### **RD1**

Inteligentní dívka, na vysvědčení má samé jedničky. Ve volném čase se věnuje tanci. Pohybově je velmi nadaná, ale tělocvik ji nebaví. Doma se hodně učí, chybí jí logické myšlení, ale co se dá naučit z paměti zvládá bez obtíží. Je velmi citlivá a zranitelná. Pokud jí učitelka něco vytkne, je protivná, odmlouvá a uráží se.

#### **RD2**

Inteligentní dívka, na vysvědčení má samé jedničky. Ve volném čase se věnuje gymnastice. Navštěvuje hudební a výtvarný obor v ZUŠ. Je velmi nadaná, citlivá a jemná dívka. Špatně si hledala ve třídě kamarádku pro svoji velmi tichou a skromnou povahu. Má ve třídě

sestřenici, se kterou seděla, ale ta je velmi temperamentní, a to jí nevyhovovalo. Nakonec kamarádku našla v RD10, se kterou si hodně rozumí. Doma žije ve velmi podnětném prostředí.

### **RD3**

Dívka tráví ve třídě jen část roku, zbylé měsíce kvůli zaměstnání rodičů tráví na jiné základní škole. Do třídního kolektivu zapadla bez problémů. Jeví se paní učitelce jako velmi samostatná dívka. Učí se velmi dobře. Zdá se, že prostředí ve kterém žije je nepodnětné. Rodiče mají velmi málo času a tak se jí nikdo nevěnuje, ve všem musí spoléhat na sebe, je velmi samostatná. Často chodí do školy neupravená, oblečení má ušpiněné. Zajímá se o zvířata.

### **RD4**

Dívka se učí průměrně. Doma mají velké hospodářství, stále o něm povídá. Špatně čte a doma se musí hodně učit. Prodělala závažnou operaci nohy. Byla několik měsíců v nemocnici, ale nesla to velmi statečně. Pak měla omezenou TV, chtěla cvičit, protože je sportovně nadaná. Chodí do rybářského a hasičského kroužku. Rodiče jsou pracovně zatíženi okolo hospodářství, kde jim často pomáhá, což ji baví.

### **RD5**

Velmi tichá dívenka. Výtvarně je nadaná, horší je to s ostatními předměty. Má nedostatek schopností. Velmi špatně čte, stále neumí násobilku, někdy ani sčítat a odčítat do 20. Je málo komunikativní. Neúspěch nese dobře. Je poměrně vyrovnané povahy. Největší kamarádkou je pro ni RD1, která jí pomáhá. Doma žije v nepodnětném prostředí. Rodiče jsou finančně dobře zajištěni, ale neposkytují dívce větší duševní rozhled. Nejvíce ji baví nakupování a parádění.

## **RD6**

Nebojí se vyjádřit svůj názor, je velmi upovídaná a velmi temperamentní. Občas bývá i drzá. S rodiči je obtížná spolupráce, přestože má dívka samé jedničky jsou stále s něčím nespokojeni.

## **RD7**

Velká pomocnice paní učitelky, aktivní, energická, samostatná, spolehlivá a přirozeně inteligentní. Doma se nemusí učit, učení jde samo. Umí si poradit v zátěžových situacích.

## **RD8**

Inteligentní dívka, nemá problémy s učením. Její největší kamarádka je RD6. Neustále si povídají a vyrušují. Při hodinách nedávají pozor, koketují s kluky. Je důležitý pro ní vzhled a móda.

## **RD9**

Velmi pomáhá paní učitelce. Je aktivní, milá, spolehlivá, rozumná, ochranná. V učení je slabší. Doma se musí hodně učit, ale výsledky jsou neadekvátní přípravě. Rodina není moc podnětná. Je ke všem hodně přátelská, mírumilovná.

## **RD10**

Inteligentní dívka, která ráda se vším pomůže. Je nadprůměrně inteligentní. Velmi zvědavá, na všechno se ptá, vše ji zajímá. Žije ve velmi podnětném prostředí. Rodiče jsou velmi vzdělaní a všestranní, dětem se věnují maximálně, což je na dívce vidět. Je jemná, citlivá nemá ráda jakoukoliv nespravedlnost. Chodí velmi upravená, záleží jí na tom. Neúčastní se žádných situací ve třídě, které souvisejí s nevhodným chováním nebo se činnostmi, které jsou zakázané.

## **RCH1**

Je to chytrý chlapec, ale velmi roztěkaný, nesoustředěný. Má logické myšlení, ale snadno udělá chybu díky nepozornosti. Je sportovně nadaný. Ve fotbale je velmi úspěšný. Obtíže mu činí ČJ. Přestože tak nevypadá, je hodně citlivý. Rodiče se o něj velmi zajímají, mají o něm zkreslené představy. Je nespolehlivý, stále zapomíná, nic samostatně nevyřídí. Pravděpodobně je asi z domova zvyklý, že za něho vše vyřizují rodiče.

## **RCH2**

Průměrně nadaný, neposlušný, nespolehlivý chlapec. Otec se o něho hodně zajímá, někdy ho stresuje svými požadavky. Myslí si, že syn musí mít samé jedničky, stresuje ho různými zákazy, že když nepřinese jedničku, tak..... Otec je vůči synovi velmi ambiciozní. Chlapec občas trpí tiky v obličeji. Je trochu i podvrtné a podlézavé povahy.

## **RCH3**

Zdánlivě tišší chlapec, ale účastní se velmi rád všech učitelkou zakázaných činností. Je velmi vyrovnané povahy. Neúspěch bere vždy s úsměvem. Doma na něj tlačí hodně matka, která chce, aby se dobře učil, ale mívá se to účinkem.

## **RCH4**

Chlapec je velmi slabý, učivo mu dělá problémy. Neúspěch si nepřipouští. Je zlobil třídy. Bohužel žije ve velmi nepodnětném prostředí. Rodiče jsou nevzdělaní a nemohou poskytnout synovi jakékoliv duševní vyžití. Soustředí se především na konzum. Chodí upraven, navoněn, ale toť vše. Učení ho nebaví, věnuje se fotbalu. U žádné činnosti dlouho nevydrží. Doma rodičům lže, dělá se lepší než je. Je málo komunikativní, optimisticky laděný. V řeči přetrvává vadná výslovnost. Jeho pracovní tempo je pomalé.

### **RCH5**

Velmi snaživý chlapec, aktivní. Matka je slovenské národnosti. To se i odráží v českém jazyce. Čeština mu zjevně nejde, stále s ní bojuje, i když se doma hodně učí. Je velmi ctižádostivý, záleží mu na známkách. Jinak je vstřícný, ochotný a má smysl pro spravedlnost.

### **RCH6**

Nadaný chlapec, vstřícný. Doma se nemusí moc učit, učení mu jde samo. Hezky kreslí. Hraje fotbal, chodí do hasičského kroužku. Neobejde se bez něj žádná zakázaní činnost.

### **RCH7**

Tichý a uzavřený chlapec. Vcelku dobře se učí, potíže má pouze v českém jazyce. V partě se umí „odvázat“. Je poměrně samostatný, musí se doma starat o své dva sourozence, protože rodiče jsou pracovně vytíženi.

## **7.2 Popis výzkumné metody**

Výzkumný nástroj tvořil vytvořený polostrukturovaný rozhovor určený žákům. (viz příloha č. 5) Při rozhovoru má respondent možnost volné odpovědi, která přesněji vystihuje skutečnost, není nucen vybrat si z předem stanovených odpovědí jako je tomu v dotazníku. Pokud si respondenti nebyli jisti správným pochopením, metoda rozhovoru mi umožnila otázku upřesnit a nedostatečnou odpověď respondenta doplnit doplňující otázkou. Dalšími výhodami je přímý kontakt se zkoumanou osobou, možnost sledovat neverbální reakce a eliminovat obtíže, které žáci mohou mít při psaném projevu. Nevýhodou je časová náročnost a tím i menší soubor respondentů a především obtížnější vyhodnocení, o čemž jsem se sama přesvědčila. (Skutil, 2011)

Na začátku jsem si stanovila otázky, na které jsem chtěla v této etapě výzkumu získat odpověď a potvrdit si své předpoklady.

### **Otázky**

1. Jaké postoje mají žáci na prvním stupni k výtvarné výchově?
2. Jaký názor mají žáci na prvním stupni na učivo výtvarné výchovy? Naučí se žáci něco?
3. Jaké zkušenosti mají žáci na prvním stupni s hodnocením ve výtvarné výchově?
4. Je pro žáky důležité, aby učitel hodnotil jejich výtvarné práce?

### **Předpoklady**

1. Dívky mají pozitivnější vztah k výtvarné výchově než chlapci.
2. Žáci neví, co se při výtvarné výchově mohou naučit.

3. Žáci neví, co učitelka hodnotí.
4. Pro žáky je důležité dostat od učitele zpětnou vazbu.

### **7.3 Analýza a interpretace získaných dat**

Transkripce dat získaných rozhovorem, která byla časově náročná, byla provedena co nejdříve po realizaci. Poté byla doplněna poznámkami a kategoriemi. Získaný soubor dat je zpracován do tabulek. Respondenti jsou označeni R, CH jako chlapec, D jako dívka a číslem.

**Rozhovor s paní učitelkou** (viz příloha č. 4) byl realizován jako informační, abych se dozvěděla, jaký vztah k výtvarné výchově a k hodnocení ve výtvarné výchově má.

Důležitost výtvarné výchovy vidí paní učitelka v rozvoji citového vnímání žáků, které je dle jejího názoru v dnešní době opomíjené. Mrzelo by ji, kdyby nebyla v učebním plánu, protože se tam žáci realizují, je to pro ně volnější hodina. Žáci si odpočinou od přemýšlení a rozvíjí svoji fantazii. Nemá ráda, když některé učitelky dávají žákům návod, např. tady udělej čáru. Ve výtvarné výchově se mohou žáci naučit pracovat s barvami. Nejdůležitější, co se mohou učit je rozvoj fantazie. Ve svých hodinách by nic neměnila, na otázku, co by změnila třeba v Rámcovém vzdělávacím programu, tak by chtěla, aby výtvarná výchova byla i pro 1. - 3. ročník 2 hodiny. Z časových důvodů, protože je pro žáky náročná příprava pomůcek. Dále by si přála více pomůcek. Výtvarnou výchovu nehodnotí, protože je to subjektivní, když se jí nějaký obrázek nelíbí, bere v úvahu, že žákovi se líbí, že žák se určitým způsobem projevil. Hodnotí ve čtvrté, páté třídě, kdy už jsou děti vyspělejší. V páté třídě se děti ale už po sobě opičí, není tam fantazie. Rozdíl v hodnocení a známkování vidí v tom, že známka je úzká, hodnocení je širší, dá se posuzovat z více hledisek. Měla vyučující které braly výtvarnou výchovu jen jako okrajový předmět, zadaly

vždy téma a nic víc k tomu neřekly, sedly si a dělaly si něco pro sebe. Často ani nevěděla, co má dělat, nikdo jí neporadil. Vždy ale měla jedničku. V hodinách výtvarné výchovy hodnotí podle výrazu, podle toho, jak se dítě projevilo. Ale také podle zaplnění čtvrtky, uposlechnutí požadavků – míchání barev, kontury, prostě aby to nebylo odbyté. Dává na vysvědčení jedničky, kvůli motivaci. Celkově učí výtvarnou výchovu velmi ráda, poznají se v ní děti, jaké jsou, jakou mají fantazii. Výtvarná výchova je pro ni volnější hodina, ale s kázní, kdy ve třídě je tvůrčí atmosféra – žáci se baví, ale pracují a něco vytvoří.

Z rozhovoru vyplynuly závěry jako kategorie:

- Výtvarná výchova jako odpočinek
- Učivo jako techniky a rozvoj fantazie
- Vyhýbání se hodnocení
- Rezignované hodnocení – výzkum Valešové, 2012
- Nepochopené funkce a požadavky hodnocení výtvarné výchovy
- Nepochopení smyslu výtvarné výchovy
- Negativní zkušenosti s odbornou výukou
- Pozitivní hodnocení na vysvědčení

Tyto kategorie se dají použít a rozšířit i na další učitele.

Ze získaných informací vyplynuly závěry, které se dají shrnout pod centrální kategorii – **pohoda pro všechny** – pro učitele, žáky i rodiče.



Vyučující se vyhne problémům, jak hodnotit výtvarné práce. Problémům s rodiči ohledně horší známky než-li jedničky případně dvojky, získá náklonnost žáků. Zbaví se zodpovědnosti a kompetence k hodnocení. Vyučující si dle mého názoru neví rady, jak se smyslem výtvarné výchovy v současné škole, tak s jejím hodnocením.

V disertační práci Mgr. Hany Valešové bylo zjištěno: „Při klasifikačním hodnocení výtvarné výchovy na vysvědčení je nejčastěji využívána dvoustupňová škála v rozmezí *jedniček až dvojek* (108 respondentů, tj. 58,1 %), následují jenom *jedničky* (50 respondentů, tj. 26,5 %) a trojstupňová škála *jedničky až trojky* (29 respondentů, tj. 15,3%). Používání čtyř klasifikačních stupňů uvedli 2 respondenti (tj. 1,1 %) a celou pětistupňovou škálu neuvedl žádný respondent.“ (Valešová, 2012, s. 145)

Tato paní učitelka by tedy patřila do druhé nejpočetnější skupiny učitelů, kteří hodnotí žáky na vysvědčení jen jedničkami.

### **Rozhovor s žáky**

Odpovědi získané v rozhovorech jsou v tabulkách. (Tabulka 1, 2, 3)

<b>Žákyně, žák</b>	<b>1. Důležitost Vv</b>	<b>2. Mrzela by ztráta Vv, důvody</b>	<b>3. Učivo Vv</b>	<b>4. Potřeba změny ve Vv</b>
<b>RD1</b>	Spíše není	Nepotřebuje Vv	Malování	Ne
<b>RD2</b>	Ano, obsah – malování	Ano, baví ji	Malování, kreslení	Ne, častěji Vv
<b>RD3</b>	Ano, obsah	Ano, nenaučila by se nové věci	Kreslení, skládání, vyrábění	Ne
<b>RD4</b>	Ano, obsah – vyrábění	Ano, lehčí předmět	Trénink rukou	Ne
<b>RD5</b>	Ano, baví ji	Ano, baví ji	Malování	Ne
<b>RD6</b>	Ano	Ano, museli by se učit	Kreslení	Větší hodinová dotace
<b>RD7</b>	Ale ano, naučí se malovat lépe	Mrzelo, nebavila škola	Malování, práce s instrumenty	Ne
<b>RD8</b>	Ano, baví ji	Ano, kreslení by jí chybělo	Kreslení	Změna pořadí hodin
<b>RD9</b>	Ano, výrobky	Ano, nevyráběli by	Kreslení, vyrábění	Větší hodinová dotace, protože ji Vv baví
<b>RD10</b>	Trošku, důležitost učiva	Ano, malování by chybělo, pohodová hodina	Malování, vybarvování, stříhání, lepení	Ne
<b>RCH1</b>	Ano, obsah	Ano, baví ho	Kreslení, navrhování	Ne
<b>RCH2</b>	Trošku ano, trošku ne	Ano, potřeba umět kreslit	Kreslení	Ne
<b>RCH3</b>	Spíše není	Ano, baví ho	Kreslení, míchání barev	Ne
<b>RCH4</b>	Ano, baví ho malování	Ano, baví ho	Kreslení, lepení	Ne
<b>RCH5</b>	Ano, možnost být umělcem	Ano, možnost být umělcem	Neví, malování	Ne
<b>RCH6</b>	Ano, pro malíře	Ano, baví ho	Kreslení, malování a trochu umění	Ne
<b>RCH7</b>	Ano, baví ho	Ano, protože doma si moc nemaluje	Malování zvířat, domů	Možnost nedostat špatnou známku

Tabulka 1: Výsledky z rozhovoru - otázky 1 - 4

<b>Žákyně, žák</b>	<b>5. Hodnocení Vv, důvody</b>	<b>6. Známkování ve Vv, důvody</b>	<b>7. Rozdíl mezi známkováním a ústním hodnocením a preference</b>	<b>8. Radost z hodnocení ve Vv</b>	<b>9. Zklamání z hodnocení ve Vv</b>	<b>10. Hodnocení uč. - četnost, kritéria, potřeba kritérií u žáka</b>	<b>11. Zámka z Vv na vysvědčení</b>
<b>RD1</b>	Ano	Je to jedno	Ano, chce známku	Ano	Ne	Málo, kr. neříká, chce častější hodnocení a kritéria	Podle známek za celý rok
<b>RD2</b>	Ano	Chce, hezká známka	Ano, chce známku	Ano	Ne	Spíše nehodnotí, kr. neříká, chce známky a kritéria	
<b>RD3</b>	Ano	Chce, hezká známka	Ne	Ano	Ne	Spíše nehodnotí, kr. říká někdy a chce je	
<b>RD4</b>	Ano, hezká známka	Chce, hezká známka	Ano, chce známku	Ano	Ne	Spíše nehodnotí, kr. někdy, chce častěji hodnocení, chce kritéria	
<b>RD5</b>	Ano, hezká známka	Je to jedno	Ne	Vždy	Ne	Vždy hodnotí, kr. neříká a chce je	
<b>RD6</b>	Ano, hezká známka	Chce	Ano, chce známku	Ano	Ne	Každou hodinu, kr. říká a chce	
<b>RD7</b>	Asi ano, je to jedno	Někdy, hezká známka	x, chce známku	Ano	Ne	Někdy hodnotí, kr. říká někdy a chce je	
<b>RD8</b>	Ano	Chce, zpětná vazba	Ano	Někdy	Ne	Kr. neříká a chce je	

Tabulka 2: Výsledky z rozhovoru - otázky 5 – 11, část 1.

x = žádná odpověď

Vv = výtvarná výchova, uč. = učitelka, kr. kritéria

<b>Žákyně, žák</b>	<b>5. Hodnocení Vv - důvody</b>	<b>6. Známkování ve Vv - důvody</b>	<b>7. Rozdíl mezi známkováním a ústním hodnocením a preferencí</b>	<b>8. Radost z hodnocení ve Vv</b>	<b>9. Zklamání z hodnocení ve Vv</b>	<b>10. Hodnocení uč. - četnost, kritéria, potřeba kritérií u žáka</b>	<b>11. Zámka z Vv na vysvědčení</b>
<b>RD9</b>	Ano, hezká známka	Chce, zpětná vazba	Ano	Ano	Ne	Často hodnotí, kr. neříká a chce je	Podle známek za celý rok
<b>RD10</b>	Ano	Nechybělo by jí moc	Ano, chce známku	Vždy	Ne	Vždy hodnotí, kr. říká a chce je	
<b>RCH1</b>	Ano, zpětná vazba	Chce, zpětná vazba	Neví	Ano	Ne	Každou hodinu, kr. říká a chce je	
<b>RCH2</b>	Ano, hezká známka	Chce, hezká známka	Ano, ústní hodnocení	Vždy	Ne	Každou hodinu, kr. říká a chce je	
<b>RCH3</b>	Ano	Je mu to jedno, ano	Ano	Ano	Jednou	Vždy hodnotí, kr. neříká a nepotřebuje	
<b>RCH4</b>	Ano	Ne, nechce špatnou známku	Ne	Ne	Ano	Kr. neříká, kr. chce	Neví
<b>RCH5</b>	Ano, spravedlivost	Chce	Ne	Skoro vždy	Jednou	Vždy hodnotí, postup, kr. neříká a chce je	Podle známek za celý rok
<b>RCH6</b>	Ano	Chce, radost ze známky	Ano, chce známku	Skoro vždy	Ne	Vždy hodnotí, kr. někdy a chce je	
<b>RCH7</b>	Ano	Chce, pochvala	Ano, chce známku	Ano	Ne	Vždy hodnotí, kr. neříká a nechce je	

Tabulka 3: Výsledky z rozhovoru - otázky 5 – 11, část 2.

Vv = výtvarná výchova, uč. = učitelka, kr. kritéria

**Rozhovor pro žáky** měl 11 otázek (viz příloha č. 5) Počet respondentů byl 17, z toho 10 dívek a 7 chlapců.

## 1. Důležitost Vv

První otázka rozhovoru zněla: *Je pro tebe výtvarná výchova jako předmět ve škole důležitá?* Otázka byla zaměřená na postoje žáků k výtvarné výchově a z jakých důvodů je nebo není pro ně výtvarná výchova důležitá.

### Vybrané odpovědi:

RD1 „No tak mám ji ráda, ale kdyby nebyla, tak by se nic nestalo. Je to jednou za týden.“

RD2 „Protože tam malujeme vodovkama, temperama a tak.“

RD4 „Protože se tam vyrábí.“

RCH2 „Trošku jo, že si tam něco nakreslíme a trošku ne, že mě to moc nebaví.“

RCH5 „Protože chci být umělcem a hodně dělat nějaká mistrovská díla. Chci být slavný a vydělávat.“

Odpověď	Ano	Spíše je důležitá	Spíše není důležitá	Ne
Dívky	7	2	1 (RD1)	0
Chlapci	5	1 (RCH2)	1 (RCH3)	0
Celkem	12	3	2	0
Absolutní četnost v %	70,00%	17,60%	11,70%	0,00%

Tabulka 4: Důležitost Vv pro žáky

Z odpovědí žáků vyplynulo, že je pro ně výtvarná výchova důležitá. Nejčastějšími důvody jsou, že je výtvarná výchova baví, že se naučí kreslit, malovat, chtějí být umělci.

## 2. Mrzela by žáka ztráta Vv, důvody

Druhá otázka: *Mrzelo by tě, kdyby se výtvarná výchova ve škole už nevyučovala? Proč?*

Otázka byla zaměřená stejně jako první otázka na postoj a potřebu žáků k výtvarné výchově. A z jakých důvodů by jim ztráta výtvarné výchovy ve vyučování vadila případně nevadila.

### Vybrané odpovědi:

RD1 „No tak mám ji ráda, ale kdyby nebyla, tak by se nic nestalo. Je to jednou za týden.“

RD3 „Protože bych třeba se neučila nové věci.“

RD4 „Protože bychom měli furt češtinu a matiku.“

RD6 „Protože bysme se museli učit.“

RD7 „Že by mě tak škola nebavila.“

RD10 „Mrzelo, chybělo by mi malování a je to pro mě taková pohodová hodina.“

RCH2 „Protože bych neuměl kreslit.“

Odpověď	Ano	Spíše ne	Ne
Dívky	9	1 (RD1)	0
Chlapci	7	0	0
Celkem	16	1	0
Absolutní četnost v %	94,00%	5,88%	0,00%

Tabulka 5: Mrzela by žáky ztráta předmětu Vv

Odpověď	Vv mě baví	Učivo	Pohoda bez učení	Bez Vv by mě nebavila škola	Nepotřebuje Vv	Možnost být umělcem
Dívky	2	4	2	1 (RD7)	1 (RD1)	0
Chlapci	4	2	0	0	0	1 (RCH5)
Celkem	6	6	2	1	1	1
Absolutní četnost v %	35,30%	35,30%	11,80%	5,90%	5,90%	5,90%

Tabulka 6: Důvody potřeby Vv

Žáky by mrzelo, kdyby se výtvarná výchova nevyučovala, protože je baví. Některým by vadilo, že by se místo ní museli učit český jazyk a matematiku, neměli by pohodovou hodinu, nebavila je škola. Šesti žákům by vadilo, že by se nenaučili kreslit a vyrábět. Pouze dívky RD1 by nevadilo, kdyby se výtvarná výchova nevyučovala. Nejspíše proto, že tvořivě si vyjadřuje na tanečním kroužku.

### 3. Učivo výtvarné výchovy

Třetí otázka rozhovoru byla: *Co myslíš, že se ve výtvarné výchově můžeš naučit?* Tato otázka zjišťovala, zda žáci vědí, co se mohou naučit ve výtvarné výchově, co je jejím učivem.

#### Vybrané odpovědi:

RD2 „Malovat temperama a vodovkama a pastelkama.“

RD3 „Můžu tam vyrobit něco, co můžu někomu dát.“

RD7 „Jak se pracuje třeba s vodovkama.“

RD10 „Malovat, vybarvovat, stříhat a lepit.“

RCH3 „Jak třeba míchat barvy, aby z toho vznikla nějaká barva.“

Odpověď RCH3 mě překvapila, takovou odpověď jsem po předchozích odpovědích ani nečekala. Odpovědi ostatních byly typu – malovat, kreslit, skládat, vyrábět, lepit, stříhat, malovat určitou věc nebo zvíře. Učivo výtvarné výchovy, které je dáno v Rámcovém vzdělávacím programu je tak ztenčeno na pouhé osvojování technik, zobrazování konkrétních objektů a výrobu výrobků. Domnívám se, že paní učitelka a tudíž i její žáci nemají ponětí, co je učivem výtvarné výchovy. Můžu spekulovat, zda je to nezájmem o výtvarnou výchovu kvůli tomu, že je brána jako „oddychový předmět“ či nedostatkem času věnovat se promýšlení příprav hodin výtvarné výchovy kvůli náročnosti povolání učitele na 1.stupni, který má velmi široké rozpětí vyučovaných předmětů.

#### 4. Potřeba změny ve výtvarné výchově

Čtvrtá otázka rozhovoru: *Kdybys mohl něco na výtvarné výchově změnit, co by to bylo?* Chtěla jsem vědět, zda žáci mají potřebu nějaké změny ve výtvarné výchově a případně jaké.

##### Vybrané odpovědi:

RD6 „Abychom měli víc výkresů a abychom se toho víc naučili.“

Odpověď	Ne	Ano
Dívky	6	4
Chlapci	6	1 (RCH7)
Celkem	12	5
Absolutní četnost v %	70,50%	29,50%

Tabulka 7: Potřeba změny Vv

Ukázalo se, že tito žáci nemají, kromě 4 dívek, které by chtěly, aby výtvarná výchova byla



častěji (v současné době mají 1 hodinu týdně) nebo v jiný čas, potřebu měnit výtvarnou výchovu. RCH7 by chtěl mít možnost nezapisovat špatné známky. Potřeba změny výtvarné výchovy u žáků není asi i z důvodů, že jiný přístup k výtvarné výchově neznají, neví, co vše jim výtvarná výchova může nabídnout.

## **5. Hodnocení výtvarné výchovy - důvody**

Pátá otázka rozhovoru zněla: *Myslíš, že hodnocení ve výtvarné výchově by mělo zůstat? Proč?* V této otázce jsem se ptala na potřebu hodnocení u žáků ve výtvarné výchově a důvody, proč chtějí nebo nechtějí hodnocení.

### **Vybrané odpovědi:**

RD4 „Protože bysme na vysvědčení neměli vůbec žádný jedničky z výtvarky.“

RD5 „Abych měla jedničky.“

RD6 „Aby rodiče nás mohli z něčeho pochválit.“

RD7 „Asi jo, ale je mi to jedno.“

RCH2 „Protože za každý výkres dostaneme jedničku. Nejhorší je zatím z výtvarky dvojka.“

RCH5 „Hodnocení by mělo zůstat, je to spravedlivé. Protože všechny předměty by se měly známkovat stejně.“

RCH6 „Protože to pak můžu ukázat doma. Protože ty děti můžou být šťastný.“

Odpověď	Ano	Je to jedno	Ne
Dívky	9	1 (RD7)	0
Chlapci	7	0	0
Celkem	16	1	0
Absolutní četnost v %	94,00%	5,88%	0,00%

Tabulka 8: Potřeba hodnocení ve Vv

Překvapil mě téměř stoprocentní výsledek, že žáci chtějí hodnocení. Otázka je, zda je to kvůli informativní funkci hodnocení nebo jen kvůli „sbírání jedniček“. RD7 je to nejspíše jedno, protože dostává dobré známky i v jiných předmětech.

## 6. Známkování ve výtvarné výchově - důvody

Otázka rozhovoru byla: *Vadilo by ti, kdyby se neznámkovalo ve výtvarné výchově? Chceš, aby se dál známkovala výtvarná výchova? Proč?* Otázka zjišťovala potřebu známkování u žáků ve výtvarné výchově a jejich důvody, proč chtějí nebo nechtějí známkování.

### Vybrané odpovědi:

RD1 „Ani nevadilo, já moc kreslit neumím. RD3 to má třeba hezčí. “

RD2 „Protože z toho máme hezký známky.“

RCH1 „ Abych věděl, jak maluju. Abych poznal, jestli maluju pěkně, jestli se to někomu líbí nebo ne.“

RCH2 „Protože je vždycky lepší jednička než pětka.“

RCH4 „Protože bych nedostal špatnou známku.“

RCH7 „Protože za ní dostanu doma pochvalu.“

Odpověď	Ano	Je to jedno	Ne	Někdy
Dívky	6	3	0	1 (RD7)
Chlapci	5	1 (RCH3)	1 (RCH4)	0
Celkem	11	4	1	1
Absolutní četnost v %	64,70%	23,50%	5,88%	5,88%

Tabulka 9: Potřeba známkování ve Vv

11 žáků přijímá hodnocení, 1 odmítá a 1 žákyně chce jen někdy hodnocení. 4 je hodnocení lhostejné.

Odpověď	Hezká známka, pochvala	Zpětná vazba	Žádná odpověď
Dívky	4	1 (RD8)	5
Chlapci	3	2	2
Celkem	7	3	7
Absolutní četnost v %	41,10%	17,60%	41,10%

Tabulka 10: Důvody pro známkování ve Vv

Je zřejmé, že žáci známky z výtvarné výchovy chtějí. Většinou proto, aby dostali hezkou známku a pochvalu, nebo někteří proto, aby dostali zpětnou vazbu o tom, jak se výtvarně vyjadřují. Téměř polovina žáků nedokázala odpovědět, proč je pro ně důležité známkování. Je překvapující, že pouze 3 žáci si uvědomují a chtějí hodnocení kvůli informativní funkci. 7 žáků z 10, kteří řekli důvody, chtějí hodnocení kvůli zisku jedničky a pochvaly od rodičů.

## 7. Rozdíl mezi známkováním a ústním hodnocením

Sedmá otázka rozhovoru: *Myslíš, že je rozdíl mezi hodnocením - ústním a známkováním?*

Touto otázkou jsem se chtěla dozvědět, zda si žáci uvědomují rozdíl mezi hodnocením a známkováním a co jim vyhovuje více a proč.

### **Vybrané odpovědi:**

RD2 „Známkování je lepší, protože je to napsaný. Kdyby hodnocení bylo ústní, tak by třeba někdo tomu nemusel věřit.“

RD4 „Když je to hodnocení ústně, tak to neuslyší naši rodiče a když to bude do notýsku, tak to uvidí naši rodiče. “

RCH2 „Mám raději, když paní učitelka řekne, že se mi to povedlo.

<b>Odpověď</b>	<b>Cítí rozdíl</b>	<b>Necítí rozdíl</b>	<b>Neví, nedovede se rozhodnout</b>
<b>Dívky</b>	6	2	2
<b>Chlapci</b>	4	2	1 (RCH1)
<b>Celkem</b>	10	4	3
<b>Absolutní četnost v %</b>	58,80%	23,50%	17,60%

Tabulka 11: Rozdíl mezi ústním hodnocením a známkováním

<b>Odpověď</b>	<b>Požaduje známkování</b>	<b>Nevyjádřil se</b>	<b>Požaduje ústní hodnocení</b>
<b>Dívky</b>	6	4	0
<b>Chlapci</b>	2	4	1 (RCH2)
<b>Celkem</b>	8	8	1
<b>Absolutní četnost v %</b>	47,00%	47,00%	5,88%

Tabulka 12: Preference žáků - známkování a ústní hodnocení

Opět se ukázala velká potřeba žáků „pochlubit se“ jedničkou rodičům. 8 žáků ze 17 neodpovědělo, co je pro ně vhodnější, zda známkování nebo ústní hodnocení.

Ve výzkumné části diplomové práci Lenky Boldišové bylo zjištěno : „Nejoblíbenějším

hodnocením je pro žáky známka. Ve druhém a třetím ročníku napsalo známku 77% žáků, ve čtvrtém 87% žáků a v pátém 61% žáků.“ (Boldišová, 2012, s. 54)

8 žáků z 9, kteří odpověděli, potvrdilo, že u žáků je známkování v určitém věku oblíbenější.

## 8. Radost z hodnocení ve výtvarné výchově

Osmá otázka: *Potěšilo tě někdy hodnocení ve výtvarné výchově? Dostal jsi někdy lepší známku než jsi čekal?* Otázkou jsem chtěla zjistit pozitivní zkušenosti žáků s hodnocením.

### Vybrané odpovědi:

RD1 „ Asi jednou minulý rok, my jsme měli stromeček, no a asi jsem ho měla nejhezčí.“

RD2 „Místo jedničky, jedničku podtrženou.“

RCH1 „ Že jsem dostal jedničku a všichni mi to chválili, že to bylo pěkný. “

Odpověď	Ano	Ne	Někdy
Dívky	9	0	1 (RD8)
Chlapci	6	1 (RCH4)	0
Celkem	15	1	1
Absolutní četnost v %	88,20%	5,88%	5,88%

Tabulka 13: Radost z hodnocení Vv

Z odpovědí vyplývá, že kromě jednoho chlapce jsou děti „potěšeny.“ známkou z výtvarné výchovy. Stává se jim, že očekávají horší známku než nakonec dostanou. To může ukazovat na to, že žáci jsou k sobě kritičtější. Což bylo zjištěno i ve výzkumu H. Valešové(2012).

## 9. Zklamání z hodnocení ve výtvarné výchově

Devátá otázka byla: *Zklamalo tě někdy hodnocení ve výtvarné výchově? Dostal jsi někdy horší známku než jsi čekal?*

Otázka byla zaměřená na negativní zkušenosti žáků s hodnocením.

### Vybrané odpovědi:

RCH2 „Ne, vždycky jedničku nebo jedničku podtrženou.“

Odpověď	Ne	Jednou	Ano
Dívky	10	0	0
Chlapci	4	2	1 (RCH4)
Celkem	14	2	1
Absolutní četnost v %	82,30%	11,76%	5,88%

Tabulka 14: Zklamání z hodnocení ve Vv

Kromě třech chlapců nemají žáci negativní zkušenosti s hodnocením. Je zajímavé, že negativní zkušenost s hodnocením mají jen chlapci.

## 10. Hodnocení učitelky - četnost, kritéria

Desátá otázka: *Jak hodnotí paní učitelka ve výtvarné výchově? Jak často? Říká, co bude hodnotit?* Otázka zjišťovala zkušenosti žáků s hodnocením, způsob hodnocení paní učitelkou a žákovy preference týkající se hodnocení a kritérií hodnocení.

### Vybrané odpovědi:

RD1 „Když se jí to líbí, tak to řekne a když ne, tak neříká nic.“

RD2 „Paní učitelka hodnotí dobře – hodnotí spravedlivě.“

RD3 „No, že když se jí to líbí, tak nám dá jedničku a když se jí to nelíbí, ale vidí, že jsme

si na tom dali záležet, tak nám dá jedničku a když je to prostě hnusný a měli jsme to hned, že jsme si nezáleželi, tak nám dá dvojku třeba.“

RD4 „Když se nám něco povede, když ne, tak dostávám dvojku a někdy i horší známku. Tak nějak to nakreslit skoro stejně jako to má na tabuli.“

RD6 „Když tam máme třeba něco rozkošného nebo hezkého. Spíš déle, než dřív a hnusně.“

RD7 „Podle snahy a nesnahy. Že se jí to líbí nebo nelíbí.“

RD9 „Že tam třeba děláme nějaké ozdoby. Třeba kytičky, stromy. Oni to někteří malují, že tam nemají ty doplňky a pak můžou dostat špatnou známku.“

RD10 „Když se budu snažit to dělat pečlivě.“

RCH1 „Nepřetahovat. Jestli jsou barvy veselý nebo smutný.“

RCH2 „Že to nejsou nějaký čmáranice.“

RCH3 „Snažit se.“

Odpověď	Neříká	Říká	Někdy	Neví
Dívky	5	2	3	0
Chlapci	3	2	1 (RCH6)	1 (RCH4)
Celkem	8	4	4	1
Absolutní četnost v %	47,00%	23,50%	23,50%	5,88%

Tabulka 15: Zadávání kritérií hodnocení učitelkou

Otázka ohledně zadávání kritérií dopadla velmi zajímavě, 8 žáků tvrdí, že je neříká, 8 tvrdí, že je říká a říká někdy, stejné počty jsou jak u dívek, tak i u chlapců. Nemohu se tedy ani domnívat, že např. chlapci si odpověď vymysleli, dívky řekly, že je říká, protože se domnívaly, že je to tak správně. Je také možné, že 8 žáků nevnímá zadaná kritéria, protože se s nimi dál nepracuje.

Odpověď	Chce kritéria	Nechce kritéria
Dívky	10	0
Chlapci	5	2
Celkem	15	2
Absolutní četnost v %	88,20%	11,76%

Tabulka 16: Požadavek žáků na používání kritérií

Potřeba slyšet kritéria hodnocení je u žáků velmi silná, pouze dva chlapci nemají potřebu znát předem, co se bude hodnotit. CH7 nechce znát kritéria hodnocení protože „To je pak překvapení jakou známku dostanu.“

Odpověď	Jak se to uč. líbí	Snaha a pečlivost	Nápodoba skutečnosti	Veselost, živost, barevnost	Ozdoby – stromy, květiny
Dívky	7	4	3	1	1
Chlapci	5	2	0	1	0
Celkem odpovědí	12	6	3	2	1

Tabulka 17: Co hodnotí paní učitelka

Dle informací vyplývá, že nejčastějším kritériem hodnocení je líbivost obrázku u paní učitelky, dále jak se žák snaží a jak napodobuje skutečnost či vzor z tabule.



Odpověď	Vždy	Málokdy	Neví, neodpověděl	Nikdy
Dívky	3	5	1 (RD9)	0
Chlapci	6	0	1 (RCH4)	0
Celkem	9	5	2	0
Absolutní četnost v %	52,94%	29,41%	11,76%	0,00%

Tabulka 18: Četnost hodnocení učitelky ve Vv

9 ze 16 žáků tvrdí, že paní učitelka hodnotí vždy - každou hodinu. 5 žáků tvrdí, že hodnotí jen málokdy. 2 žáci neví, asi si neuvědomují způsob hodnocení.

### 11. Zámka z výtvarné výchovy na vysvědčení

Poslední otázka: *Víš, podle čeho dává paní učitelka známku na vysvědčení?* Tato otázka měla informovat o tom, zda žáci ví, jakým způsobem jsou hodnoceni z výtvarné výchovy na vysvědčení.

#### Vybrané odpovědi:

RD1 „Podle toho, jak se jí to líbí, když se jí to líbí skoro furt, tak nám pak dá jedničku.“

RD3 „Podle toho, kolik máme jedniček.“

RCH4 neví nebo nechtěl odpovědět, podle čeho dává paní učitelka známky z výtvarné výchovy na vysvědčení, ostatní se shodli, že podle známek, které získali během školního roku.

Nyní se vrátím ke stanoveným otázkám a předpokladům, abych vyvodila závěry z této etapy výzkumu.

### **1. Jaké postoje mají žáci na prvním stupni k výtvarné výchově?**

Z rozhovorů vyplynulo, že žáci mají kladné postoje k výtvarné výchově, baví je, mají ji rádi. Avšak někteří ji berou jako oddychový předmět, nevidí důležitost tohoto předmětu ve škole. Vynechání výtvarné výchovy z výuky by jim vadilo.

### **2. Jaký názor mají žáci na prvním stupni na učivo výtvarné výchovy? Naučí se žáci něco?**

Nevyskytla se odpověď, že ve výtvarné výchově se nic nenaučí, ale odpovědi ohledně učiva byly velmi obecné a zaměřené na techniky – kreslení, malování, modelování. Nebo zaměřené na vyrábění výrobků a manuální techniky – lepení a stříhání.

### **3. Jaké zkušenosti mají žáci na prvním stupni na hodnocení ve výtvarné výchově?**

Žáci mají převážně kladné zkušenosti s hodnocením, což je důsledkem přístupu paní učitelky ke známkování. Protože dostávají dobré známky, za které jsou doma pochváleni. Tři žáci ze sedmnácti zažili zklamání z hodnocení.

### **4. Je pro žáky důležité, aby učitel hodnotil jejich výtvarné práce? Proč?**

Pro jedenáct žáků ze sedmnácti je důležité, aby učitel jejich práce zhodnotil, čtyřem žákům je to jedno. Většinou je to z důvodu hezké známky a následné pochvaly od rodičů.

## **Předpoklady**

### **1. Dívky mají pozitivnější vztah k výtvarné výchově než chlapci.**

Tento předpoklad nelze potvrdit ani vyvrátit, protože odpovědi jsou na tomto malém vzorku vyrovnané. Lze předpokládat, že v tomto věku je výtvarná výchova oblíbená u chlapců stejně jako u dívek.

### **2. Žáci neví, co se při výtvarné výchově mohou naučit.**

Tento předpoklad byl potvrzen, žáci si myslí, že se učí jen techniky. Bohužel díky přístupu paní učitelky, která nejspíše sama nedokáže říct, co je učivem výtvarné výchovy.

### **3. Žáci neví, co učitelka hodnotí.**

Žáci si myslí, že učitelka hodnotí podle snahy, pečlivosti, přesnosti, různých ozdob, veselosti barev a celkově tedy podle toho, že se to paní učitelce líbí. Osm žáků ze sedmnácti tvrdilo, že kritéria hodnocení učitelka neříká a neví, co paní učitelka hodnotí. Patnáct žáků ze sedmnácti by však kritéria hodnocení chtěla znát.

### **4. Pro žáky je důležité dostat od učitele zpětnou vazbu.**

Potřebu slyšet, jak žák kreslí a co má zlepšit, mají pouze tři žáci ze sedmnácti. Pro ostatní je hodnocení spíše zisk dobré známky. Ale znát kritéria hodnocení chce patnáct žáků ze sedmnácti. Chvěji je znát nejspíše proto, aby věděli, jak mají pracovat, když chtějí získat dobrou známku.

## **8. Druhá etapa - „Pozorování a dotazování“**

Hlavním předmětem druhé etapy byla učitelka a její žáci, kteří byli zkoumáni při vyučovací jednotce výtvarné výchovy. Tato etapa byla realizována v listopadu 2012. Nezúčastnila se jí pouze nemocná žákyně označená v první etapě jako RD9. Po pozorované hodině byl rozdán žákům a paní učitelce dotazník. (viz přílohy č. 7 a č. 8)

### **8.1 Pozorování**

„Pozorování je pravděpodobně jednou z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu.“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s.142) O obtížnosti této metody jsem se sama přesvědčila, ale zvolila jsem ji úmyslně, abych si ji vyzkoušela a získala nové informace. „Zúčastněné pozorování umožňuje pochopit celý kontext, ve kterém se situace odehrávají.“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s.143) Tato zkušenost, vidět všechny situace, které nastaly při výuce, ovlivnila i můj další profesní rozvoj. Nevýhodou pozorování je časová náročnost, ovlivnění průběhu výuky za účasti výzkumníka a nižší objektivita v důsledku chyb u pozorovatele. Mé pozorování však bylo jen krátkodobé – 2 vyučovací hodiny. Jelikož učitelé mají svůj zažitý styl, způsob a formu, tak jejich přístup k hodnocení se téměř nemění. (Valešová, 2012) Z tohoto a z časových důvodů tedy nebylo provedeno dlouhodobější pozorování,

Na začátku jsem si stanovila co, proč a jak budu pozorovat. Při pozorování hodiny výtvarné výchovy jsem se zaměřila na volbu kritérií učitelkou, na formu a obsah hodnocení v průběhu a v závěru vyučovací hodiny a na roli učitele a žáků v ní. Metodu pozorování jsem zvolila z důvodu ujasnění informací získaných v první etapě výzkumu a k náhledu do výuky výtvarné výchovy. Pozorování probíhalo po předem stanovené domluvě ve třídě, kde učitelka vždy vyučuje. Díky blízkým kontaktům s učitelkou a její třídou nebyly žádné

potíže nahlédnout do výuky a pozorovat přirozené jednání ve výuce. Do výuky jsem nijak nezasahovala, pozorovala jsem ji ze zadní části třídy. V průběhu pozorování jsem si tvořila poznámky o tom, jak probíhala výuka, jak učitelka komunikuje se žáky, jakým způsobem je hodnotí a jak žáci reagují. Možnost pořízení video nebo audionahrávky jsem nezvolila záměrně z technických a etických důvodů.

### **Cíle pozorování**

- zadaná kritéria
- způsob hodnocení
- komunikace se žáky

### **Popis fyzického prostředí**

Ve třídě jsou tři řady po třech lavicích. V přední části je křídová tabule, katedra, televizor a menší tabule s vytvořenými obrázky od žáků. V zadní části učebny jsou skříňky, volný prostor s kobercem a piano. Třída je vyzdobena výtvary žáků a nástěnnými výukovými plakáty.

### **Popis sociální stránky prostředí**

Přístup učitelky je spíše direktivní, v komunikačních činnostech má více prostoru učitelka než žáci. Žáci mají mezi sebou pozitivní vztahy a velmi rádi si pomáhají.

### **Popis jednání aktérů**

Žáci získávají pozornost učitelky tím, že se přihlásí nebo někteří tím, že za ní dojdou. Učitelka při komunikaci udržuje s žáky oční kontakt, zadávané instrukce jsou jasně řečeny. Ujišťuje se, zda někdo má nějaké dotazy.

## **Průběh výuky**

Výtvarná výchova trvala výjimečně dle přání paní učitelky dvě vyučovací hodiny – 3. a 4. hodinu, aby bylo zajištěno, že žáci stihnou výtvarnou práci dokončit a paní učitelka bude mít dostatek času na závěrečné hodnocení.

Na začátku učitelka řekla námět práce – Podzimní listí, vysvětlila žákům postup práce, povídali si o podzimu a podzimních barvách a také řekla kritéria, podle kterých bude práci hodnotit.

## **Kritéria zadaná učitelkou**

- Velké listy
- Zaplnění čtvrtky A3
- Kreslit silně voskovkou, aby ji vodové barvy nepřekryly
- Udělat pozadí stejně barevné a syté (stejnorodé) pomocí rozmíchání vodové barvy v kelímku s vodou

Během práce vyučující žáky obcházela, radila jim a slovně hodnotila jejich práci: „Ty jsi patlal!“, „Říkala jsem, že ty listy mají být velké!“, „Máš to moc hezké, jsi šikovná!“, „Podívej se, jaké tam máš šmouhy, jsem vám říkala, že si to máte rozmíchat v kelímku!“

Závěrečné hodnocení probíhalo formou soutěže, kdy učitelka vybrala šest výtvarných prací, aniž by řekla, proč a čím práce to je. Výkresy byly rozloženy na zemi před tabulí, očíslovány a žáci chodili k tabuli, aby dali bod práci, která se jim nejvíce líbila. Důvody neříkaly. Když hlasovali všichni žáci, učitelka také dala bod jedné práci. Řekla, proč se jí obrázek líbí a vyhlásila dle počtu bodů, kdo v soutěži o nejhezčí obrázek vyhrál. Na závěr chodili žáci se svým výkresem a žákovskou knížkou k učitelce. Řekla jim známku a krátké

slovní zhodnocení: „Dnes se ti to moc povedlo.“, „Moc se mi to líbí.“, „ Jsi to odflákl.“

Fotografie obrázků z pozorované hodiny jsou v příloze č. 6.

## **8.2 Dotazník**

Dotazník je jednou z nejčastějších pedagogických výzkumných technik. (Gavora, 2000) Výhodou dotazníku je snadná a rychlá administrace. Nevýhodou dotazníku je subjektivita výpovědí. Zvolila jsem otevřené otázky, kde respondent není omezen ve svém vyjádření, ale zároveň tak bylo obtížnější vyhodnotit a získat podrobné informace. (Skutil, 2011)

Dotazníky byly žákům a učitelce rozdány po skončení pozorované hodiny výtvarné výchovy. Žáci i učitelka nebyli časově omezeni. Dotazník pro učitelku (viz příloha č. 7) byl zaměřen na získání informací o cílech, učivu v odučené hodině výtvarné výchovy, na způsob hodnocení a na její pohled důležitosti výtvarné výchovy pro život.

Dotazník pro žáky (viz příloha č. 8) byl zaměřen na učivo hodiny výtvarné výchovy, uvědomění kritérií zadaných učitelkou, sebehodnocení, důležitost výtvarné výchovy pro život a získání doplňujících informací – hodnocení učitelky v ostatních předmětech a ve výtvarné výchově. Dotazník vyplnilo 16 žáků, dívka RD9 byla nemocná. Pro některé žáky bylo obtížnější svůj názor vyjádřit písemně, ale i tak jsem získala velké množství nových dat.

### **Cíle dotazování**

- zjistit, zda žáci vědí, co učitelka hodnotí
- zjistit, zda žáci vědí, co se naučili
- zjistit shodu žákovského sebehodnocení s hodnocením učitelky

- zjistit názor učitelky a žáků na vzdělávací přínos konkrétní vyučovací jednotky výtvarné výchovy
- zjistit názor ohledně důležitosti výtvarné výchovy pro život

### **8.3 Analýza a interpretace získaných dat**

#### **Dotazník paní učitelka**

#### **Kritéria hodnocení**

- listy po celé ploše
- dostatečná velikost listů
- silně obtahovat voskovkou, aby na ni nechytila vodová barva

Úkolem žáků byla práce s barvou, zapouštění barev a stejnorodé pozadí.

#### **= úkol jako technické provedení práce**

Hodnotí mírněji než ostatní předměty, kvůli nadání, talentu a estetickému cítění.

#### **= mírnější hodnocení ve výtvarné výchově**

Pětistupňovou klasifikaci nepoužívá, protože chce, aby žáci měli radost, aby byli uvolnění a získali cit pro „krásno“.

#### **= klasifikace jako pocit radosti**

Důležitost výtvarné výchovy pro život vidí v tom, že lidé ovlivňují své okolí a byla by ráda, kdyby se mohla dívat na pěkný svět (zahrádky, architektura).

#### **= výtvarná výchova jako ovlivnění světa**



Ve výzkumu v disertační práci Mgr. Hany Valešové bylo mimo jiné také zjištěno: „Při hodnocení ve výtvarné výchově učitelé nevyužívají celou klasifikační škálu, ale převážně první tři klasifikační stupně. Nejčastější odpovědí (70, tj. 46,1 %) bylo využití klasifikačních stupňů *jedniček* a *dvojek*, následovalo využití *jedniček* až *trojek* (54 odpovědí, tj. 46,1 %) a pouze *jedničky* uvedlo 17 respondentů, tj. 11,2 %. Nejméně využívané jsou stupně v rozmezí *jedničky* až *čtyřky* (2 respondenti, tj. 1,3 %) a o něco více se využívá všech pět stupňů (6 respondentů, tj. 3,9 %). Tři respondenti, tj. 2 %, neuvedli žádnou odpověď. “ (Valešová, 2012, s. 135)

Paní učitelka, která se zúčastnila mého výzkumu, by patřila tedy do skupiny učitelů využívajících *jedniček* až *trojek*, což byla ve výzkumu Valešové téměř polovina respondentů.

### **Dotazník žáci**

Dotazník vyplnilo 16 žáků, dívka RD9 dotazník nevyplnila, protože byla nepřítomná.

Odpovědi jsou zobrazeny v tabulkách (Tabulka 19 a 20).

<b>Žák</b>	<b>Učivo</b>	<b>Kritéria - co uč. hodnotila</b>	<b>Očekávaná známka</b>	<b>Známka od uč., důvod</b>	<b>Hodnocení Vv x ostatní předměty</b>	<b>Používání pětistupňové klasifikace</b>	<b>Důležitost Vv</b>	<b>Vzkaz</b>
<b>RD1</b>	Malování	Velikost listů	Neví	1, velké listy	Ne, Vv je taky předmět	Ano	Pro malíře	Nic
<b>RD2</b>	Malovat listy, postup malování pozadí, hodnotit obrázky	Velikost listů, hezké pozadí, bílá místa, tlak na voskovku	1-, jeden list byl moc velký	1 podtržená, vyhrála soutěž v hodnocení	Trošku mírněji, neví proč	Spíše do 3, jen když je našťvaná, tak do 5	Pro řemeslníky a malíře	Vše se mi líbilo
<b>RD3</b>	Nemusí mít nejhezčí obrázek, ale nejhnusnější taky ne	Velikost listů	1, protože se jí obrázek líbil	2, malé listy	Ano, neví proč	Ano, občas	Ne, protože mě nebaví	x
<b>RD4</b>	Nesmí se přetahovat	Jak se jí to líbilo	2, protože to měla vodovatý	1, uč. se to líbilo	Stejně	Jen 1, 2, 3	Lidé se naučí pracovat rukama	Líbila se jí práce rukama
<b>RD5</b>	Kreslit	Velikost listů	1, velikost listů	1, velké listy	Ano	Ano	Pro malíře	Nic
<b>RD6</b>	Výkres s listy	Přetahování a barevnost	2, protože to měla hnusné	1, uč. se to líbilo	Ano, Vv je oddychový předmět	Jen 1, 2, 3	Dobrá známka	Více hodin by chtěla
<b>RD7</b>	Vodová barva do vody = hezké pozadí	Snaha a pečlivost	4, protože se jí to nepovedlo	1, uč. se to líbilo	Ano	Jen 1,2,3	Naučí se hezky kreslit	Nic
<b>RD8</b>	Kreslit listy	Přetahování a zapíjení	2-, protože se jí to zdálo ošklivé	1 podtržená, uč. se zdá, že kreslí hezky	Ano, kreslí hezky	Hodnotí jen někdy, nechce, když některé obrázky jsou ošklivé	Pro malíře	Nechce ji poslední hodinu

Tabulka 19: Výsledky dotazníků - část 1.

Žák	Učivo	Kritéria - co uč. hodnotila	Očekávaná známka	Známka od uč., důvod	Hodnocení Vv x ostatní předměty	Používání pětistupňové klasifikace	Důležitost Vv	Vzkaz
<b>RD10</b>	Malovat podzim	Kvalita obrázku, velikost a barevnost	Nic	1, uč. asi líbilo, neví	Mírněji, Vv není tak důležitá	Hodnotí tak, jak si myslí, že to má být	Důležitost pro malíře, pro řemeslníky ne	Vv ji baví
<b>RCH1</b>	Malovat listy	Jak se jí to líbilo	2, malé listy	2, malé listy	Neví	Neví	Naučí se kreslit	Neví
<b>RCH2</b>	Malovat listy	Velikost listů	2, nelíbilo se mu to	1, neví proč	Ano, neví proč	Jen 1,2,3	Pro malíře	Nic
<b>RCH3</b>	Neví	Velikost listů	neví	2-, malé listy	Stejně	Neví	Pro malíře ano, pro jiné ne	x
<b>RCH4</b>	Kreslit	Neví	1	x	Ano	x	Ano	x
<b>RCH5</b>	Nesmí se přetahovat	Výkresy soutěží	2, hezké listy	3, přetahování	Ano, uč. je velmi hodná	Ne	Ano, chce být umělcem	Líbí se, že kreslí přírodu
<b>RCH6</b>	Malovat listy	Velikost listů	2-, protože se mu to nelíbilo	1	Ano, neví proč	Jen 1,2,3	Pro výtvarné umění a malíře	Nic
<b>RCH7</b>	Malovat listy	Podzimní listy	1	2, malé listy	Neví	Neví	Ano, protože ho baví	Neví

Tabulka 20: Výsledky dotazníků - část 2.

x = žádná odpověď

Vv = výtvarná výchova, uč. = učitelka

## Dotazník žáci

**První otázka** – *Co ses dneska naučil?* Byla zaměřena na učivo a jak žáci dokáží učivo výtvarné výchovy rozpoznat.

Odpověď	Malovat podzimní listy, podzim	Kreslit	Nepřetahovat	Nemusí mít nejhezčí ani nejošklivější obrázek	Postup (z vodové barvy ve vodě vznikne hezké pozadí)	Neví
Dívky	5	1 (RD5)	1 (RD4)	1 (RD3)	1 (RD7)	0
Chlapci	4	1(RCH4)	1 (RCH5)	0	0	1(RCH3)
Celkem	9	2	2	1	1	1
Absolutní četnost v %	56,25%	12,50%	12,50%	6,25%	6,25%	6,25%

Tabulka 21: Učivo Vv

11 žáků z 16 si myslí, že se naučilo malovat. 2 se naučili kreslit. 2 že by neměli přetahovat, 1 neví, 1 se naučila postup, 1 si uvědomila, že není důležité mít vše nejhezčí.

**Druhá otázka** – *Co paní učitelka hodnotila?* Otázka sledovala, zda si žáci uvědomovali kritéria hodnocení zadaná učitelkou a co si tedy myslí, že bylo hodnoceno.

Odpověď	Velikost listů	Jak se jí to líbilo – kvalita obrázku, velikost, barevnost	Přetahování, zapíjení barev	Snaha a pečlivost	Hodnotila výkresy soutěží	Neví
Dívky	4	2	2	1 (RD7)	0	0
Chlapci	4	1 (RCH1)	0	0	1 (RCH5)	1(RCH4)
Celkem	8	3	2	1	1	1
Absolutní četnost v %	50,00%	18,75%	12,50%	6,25%	6,25%	6,25%

Tabulka 22: Kritéria zadaná paní učitelkou

Nejdůležitějším kritériem podle žáků byla velikost listů.

**Třetí otázka** – *Jakou jsi očekával známku? Proč?* Úkolem této otázky bylo získat odpověď na to, jestli se žák dokáže sám ohodnotit, zdůvodnit si, proč by si takovou známku dal. A také, zda se žáci spíše hodnotí přísněji, než je hodnotí vyučující.

Odpověď	Líbivost	Neví, žádná odpověď	Velikost listů	Nestejnorodé pozadí
Dívky	4	2	2	1 (RD4)
Chlapci	2	3	2	0
Celkem	6	5	4	1
Absolutní četnost v %	37,5%	31,25%	25,00%	6,25%

Tabulka 23: Důvody pro sebehodnocení - očekávaná známka

Pouze 5 žáků z 15 dokázalo pro své sebehodnocení uvést jako důvod kritéria zadaná učitelkou, 6 žáků očekávalo známku podle subjektivního pohledu – líbí, nelíbí a 5 nedokázalo uvést žádný důvod.

**Čtvrtá otázka** – *Jakou jsi dostal známku? Proč?* Chtěla jsem porovnat předpokládanou známku a skutečnou a zda žáci ví, proč ji dostali.

### Zajímavosti

RD7 očekávala 4, protože se ji obrázek nepovedl a dostala 1.

RD8 očekávala 2 - a dostala 1 podtrženou.

RCH6 očekával 2 - a dostal 1.

Odpověď	Hodnotil se přísněji	Dal si lepší známku	Neví, neodhadne	Shoda
Dívky	5	1 (RD3)	2	1 (RD5)
Chlapci	2	3	1 (RCH3)	1 (RCH1)
Celkem	7	4	3	2
Absolutní četnost v %	43,75%	25,00%	18,75%	12,50%

Tabulka 24: Očekávaná známka a známka, kterou dostal od paní učitelky

7 žáků se hodnotilo přísněji, což ukazuje na shodu s výsledky výzkumu Valešové, kde bylo zjištěno, že žáci jsou k sobě kritičtější. 3 žáci nedokázali napsat, jakou známku by měli dostat.

Odpověď	Velikost listů	Líbivost	Neví, žádná odpověď	Přetahování
Dívky	3	6	0	0
Chlapci	3	0	3	1 (RCH5)
Celkem	6	6	3	1
Absolutní četnost v %	37,5%	37,5%	18,75%	6,25%

Tabulka 25: Důvody uváděné žáky, proč dostali známku, kterou dostali

6 žáků z 16 uvedlo jako důvod získání své známky od paní učitelky zadané kritérium – velikost listů. 6 uvedlo jako důvod líbivost. 3 nevěděli, proč takovou známku dostali.

**Pátá otázka** – *Hodnotí paní učitelka výtvarnou výchovu mírněji než ostatní předměty? Proč?* Otázkou jsem chtěla zjistit, jak žáci hodnocení vnímají a co si myslí o tom, když se výtvarná výchova hodnotí mírněji.

### **Vybrané odpovědi:**

RD1 „Nehodnotí mírněji, Vv je taky předmět ve škole.“

RD6 „Hodnotí mírněji, protože Vv je oddychový předmět.“

RD10 „Hodnotí to mírněji, protože Vv není tak důležitá jako ostatní předměty. “

RCH5 „Ano, protože je velmi hodná.“

Odpověď	Uč. hodnotí Vv mírněji	Uč. hodnotí předměty stejně	Neví	Uč. nehodnotí Vv mírněji
Dívky	7	1 (RD4)	0	1 (RD1)
Chlapci	4	1 (RCH3)	2	0
Celkem	11	2	2	1
Absolutní četnost v %	68,75%	12,50 %	12,50%	6,25%

Tabulka 26: Hodnocení výtvarné výchovy a ostatních předmětů

Ukázalo se, že paní učitelka hodnotí výtvarnou výchovu mírněji než ostatní předměty, což sama potvrdila v dotazníku.

**Šestá otázka** – *Hodnotí paní učitelka výtvarnou výchovu dvojkami, trojkami, čtyřkami, pětkami? Proč? Kdy?* Otázka zjišťovala využívání pětistupňové klasifikační škály paní učitelkou.

Odpověď	Jen do trojky	Neví	Ano	Někdy	Ne
Dívky	4	0	3	2	0
Chlapci	2	4	0	0	1(RCH5)
Celkem	6	4	3	2	1
Absolutní četnost v %	37,50%	25,00%	18,75%	12,50%	6,00%

Tabulka 27: Používání pětistupňové klasifikace

Paní učitelka potvrdila v dotazníku i v pozorované hodině, že používá klasifikační stupnici do trojky. Dle pozorování využívá i 1 -, 2 -.

**Sedmá otázka – Je podle tebe výtvarná výchova důležitá pro život? Proč?**

Odpověď	Ano	Ano i ne – jak pro koho	Ne
Dívky	7	1 (RD10)	1 (RD3)
Chlapci	6	1 (RCH3)	0
Celkem	13	2	1
Absolutní četnost v %	81,25%	12,50%	6,25%

Tabulka 28: Důležitost Vv pro život

V tabulce je ukázáno, že výtvarná výchova je podle žáků důležitá.

Odpověď	Vv je důležitá pro malíře	Lidé se naučí kreslit a pracovat rukama	Možnost stát se umělcem	Vv mě baví	Dobrá známka
Dívky	4	2	1 (RD8)	0	1 (RD6)
Chlapci	3	1 (RCH1)	1 (RCH5)	1 (RCH7)	0
Celkem	7	3	2	1	1
Absolutní četnost v %	43,75%	18,75%	12,50%	6,25%	6,25%

Tabulka 29: Důvody důležitosti Vv



Žáci většinou vidí důležitost výtvarné výchovy jen pro povolání malíře nebo umělce. Neuvědomují si, že i pro „neumělce“ má výtvarná výchova svůj význam.

**Osmá otázka** – *Vzkaz – např. co se ti líbilo, nelíbilo, co bys chtěl změnit...* Vzkaz byl dobrovolný.

Odpověď	Spokojenost	Neví, žádná odpověď	Jiná odpověď – líbí se mi práce rukama, kreslení přírody, Vv mě baví	Počet hodin Vv a pořadí hodin
<b>Dívky</b>	4	1	2	2
<b>Chlapci</b>	2	4	1	0
<b>Celkem</b>	6	5	3	2
<b>Absolutní četnost v %</b>	37,50%	31,25%	18,75%	12,50%

Tabulka 30: Vzkaz žáků k Vv

Žáci jsou spokojeni, hodina paní učitelky se jim líbila, nic by neměli.

## **9. Třetí etapa - „Experiment a dotazník”**

Experiment proběhl v druhé polovině května a byl v rozsahu 2 vyučovacích hodin, kdy jsem si sama zkusila pracovat s těmito žáky a vést je pomocí zadaných kritérií k sebehodnocení a hodnocení ostatních spolužáků. Po odučení výtvarné výchovy dostali žáci krátký dotazník (viz příloha č. 11), který byl zaměřen na učivo hodiny výtvarné výchovy a uvědomění zadaných kritérií.

Z důvodu mého denního studia a tří měsíčního působení na fakultní škole, kde jsem byla zaměstnána jako učitelka 1. třídy, nebyl proveden dlouhodobější experiment, ale i tento krátkodobý jsem chtěla realizovat a získat tak další informace. Tříměsíční výuka na fakultní škole mi ale také přinesla zajímavé zkušenosti s výukou výtvarné výchovy. Zjistila jsem, že učitelky učí podle rozpracovaných tematických plánů, kde jsou napsané náměty a techniky. Např. Tvary listů – kresba, jarní květiny – modelování, jarní příroda – zapouštění barev. Jelikož jsem byla jako začínající učitelka uváděna starší učitelkou, bylo mi sděleno, ať učím i výtvarnou výchovu jako ona a dle stanovených plánů. Z tohoto a z dalších organizačních důvodů tedy nebylo možné zkusit pracovat na výzkumné části i s jinými žáky.

### **Cíle experimentu**

- vyzkoušet si vést výuku výtvarné výchovy
- zjistit schopnost žáků používat kritéria hodnocení

## **Cíle dotazování**

- zjistit, zda žáci ví, co bylo hodnoceno
- zjistit schopnost žáků uvědomovat si a pracovat s kritérii hodnocení
- zjistit, zda žáci ví, co se naučili

### **9.1 Popis výzkumné metody**

Experiment (pokus, zkouška) je „aktivní činnost, jíž člověk záměrně působí na objekty svého prostředí, aby našel odpovědi na své otázky.” (Skutil, 2011, s.115) V mém případě to byla vlastní výuka, kterou jsem chtěla ovlivnit žáky a jejich současnou vyučující. Experiment je opakem pozorování, protože výzkumník aktivně ovlivňuje objekty prostředí – žáky. Nevýhodou je náročnost na přípravu, provedení a správné vyhodnocení.

(Skutil, 2011)

### **9.2 Analýza a interpretace získaných dat**

Hodina probíhala 3. a 4. vyučovací hodinu s celkovým počtem 17 žáků. Hodinám přihlížela třídní učitelka, která nijak do průběhu vyučování nezasahovala. Příprava na výtvarnou výchovu je uvedena v příloze č. 9. Hodiny byly zaměřeny na lidskou postavu a hodnocení.

Žáci po celou dobu pracovali aktivně a se zaujetím, nenastal žádný problém. Výuka začala aktivitou zaměřenou na vnímání a hodnocení obrázků od žáků 3. ročníku jedné pražské školy, kde jsem byla na praxi. Tito žáci měli za úkol nakreslit dvě postavy z profilu, jak si podávají ruku. Vybrala jsem méně zdařilé práce, které jsem nafotila a ty jsem žákům ukazovala prostřednictvím televizní obrazovky ve třídě. Předem jsem je seznámila, jaký měli žáci úkol a jaká byla kritéria hodnocení. Postupně tedy žáci hodnotili práce dle kritérií

a společně jsme vyvozovali proporce lidského těla. Myslím, že tato aktivita zaměřená na hodnocení žáky bavila a nenásilnou formou jsme společně přišli na proporce lidské postavy. Potom jsme si zopakovali proporce a žáci dostali za úkol vystříhnout z papíru A4 části lidského těla a složit z nich lidskou postavu. Tento úkol na uvědomění si proporcí, byl pro žáky náročný. Často vystřihávali celou postavu najednou a ne po částech. Bylo by vhodnější, kdyby lidskou postavu vytrhávali. Po vytvoření postavy se žáci měli ve dvojicích zhodnotit. Následovalo krátké sebehodnocení na papír, kam žáci měl napsat, co se jim podařilo a co by příště udělali jinak. Viz tabulka 29. Potom jsme si povídali o malbě, kresbě a o výtvarných prostředcích – rudka, uhel. Pro kresbu jsem zvolila tužku a čtvrtku A3. Předem jsem žákům vysvětlila, jaký je námět, úkol a co budu hodnotit. Žáci si před začátkem vlastního kreslení stoupali, zkoušeli různé pozice a vzájemně pozorovali lidské tělo. Po dokreslení jsme se přesunuli do zadní části třídy, kde žáci zopakovali, co měli dělat a co na práci bude hodnoceno. Každý ukázal svůj obrázek, zhodnotil, co splnil, nesplnil, co by udělal jinak a ostatní ho případně doplňovali a říkali, zda je napadlo něco k jeho obrázku, zda by žáka pochválili... Pak jsme společně rozdělovali obrázky do několika skupin dle toho, jak byla kritéria splněna. Žáci se hodnotili spíše kriticky. Žádný velký problém ohledně umístování obrázků do skupin nenastal. Z 6 skupin jsme nakonec vytvořili 4 skupiny, které jsme ohodnotili známkami 1, 1-, 2, 2-. Tuto hodnotící aktivitu dělali žáci stejně jako já poprvé. Žáci si uvědomili, jak je náročné se rozhodnout a dohodnout. Myslím si, že to pro ně i pro jejich paní učitelku byla zajímavá činnost. Kresba lidských postav je velmi náročná, ale jelikož žáci jsou spíše vedeni k zobrazování předmětů, zvířat a postav, volila jsem záměrně úkoly, které jim nepřišly zvláštní, úplně nové a na kterých se dalo jasně popsat kritéria hodnocení, tak aby jim žáci porozuměli. Po závěrečné hodnotící aktivitě dostali žáci k vyplnění dotazník.

Ilustrační fotografie prací z hodiny jsou v příloze č. 10.

<b>Žák</b>	<b>Sebehodnocení – vystřihované postavy</b>
<b>RD1</b>	Postava se mi líbí, ale mohla jsem udělat delší ruce a nohy.
<b>RD2</b>	Postava vypadá, tak jak by vypadat neměla, moc malá chodidla, dlouhé ruce, velká hlava a zvláštní uši.
<b>RD3</b>	Nohy hubené, jinak vše dobré.
<b>RD4</b>	Proporce těla mám správně.
<b>RD5</b>	Proporce těla mám správně.
<b>RD6</b>	Proporce těla mám správně.
<b>RD7</b>	Nesplnila jsem úkol, měla jsem mít menší hlavu, delší ruce, jinak vše dobře.
<b>RD8</b>	Má dostatečně dlouhé nohy, ruce mohly být delší, vše jsem jinak splnila.
<b>RD9</b>	Postava je jinak, než má být - moc krátké nohy, jinak vše dobře.
<b>RD10</b>	Ruce jsou moc krátké, hlava je moc velká, nohy jsou moc hubené.
<b>RCH1</b>	Udělat pravou ruku hubenější.
<b>RCH2</b>	Proporce těla mám správně.
<b>RCH3</b>	Nohy by měly být větší.
<b>RCH4</b>	Proporce těla mám správně.
<b>RCH5</b>	Úkol jsem nesplnil, delší ruce a nohy, menší hlavu.
<b>RCH6</b>	Proporce těla mám správně.
<b>RCH7</b>	Proporce těla mám správně.

Tabulka 31: Sebehodnocení žáků

4 chlapci ze 7 si myslí, že jejich postava má správné proporce, o správnosti své postavy jsou přesvědčeni 3 dívky z 10. 10 žáků z 17 tedy nebylo spokojeno se svou postavou a navrhovali, co by měli změnit. Jelikož to byla slovní forma a žáci věděli, že své sebehodnocení nebudou číst ostatním a ani mně, tak mě překvapila jejich práce s kritérii. Získané informace z dotazníku po experimentu jsou uvedeny v tabulkách č. 32 a č. 33.

<b>Žák</b>	<b>Učivo</b>	<b>Kritéria - co uč. hodnotila</b>	<b>Očekávaná známka</b>	<b>Známka od uč., důvod</b>	<b>Vzkaz</b>
<b>RD1</b>	Rozdíl mezi malováním a kreslením, možnost kreslit rudkou nebo uhlem, kreslení postavy z profilu	Postavy z profilu, proporce lidské postavy	2- , neměla profil	2, profil	x
<b>RD2</b>	Kreslit postavu, proporce postavy, pojmy rudka a uhel	Proporce těla, postavy z profilu, umístění postav	2, moc malé postavy	1, splnění zadání	Vše se líbilo
<b>RD3</b>	Kreslit postavy	Postavy z profilu	1 s hvězdičkou	2	x
<b>RD4</b>	Rozdíl mezi malováním a kreslením, kreslit postavu	Postavy z profilu, proporce těla	2, měla dlouhé tělo	2, měla dlouhé tělo	Vše se líbilo
<b>RD5</b>	Rozdíl mezi malováním a kreslením, pojmy rudka a uhel, kreslit postavu	Postavy z profilu, originalita	2, neměla profil	2	Vše se líbilo
<b>RD6</b>	Možnost kreslit rudkou nebo uhlem	Proporce těla	4, neměla profil	2, neměla profil	Obrázky dětí v televizi
<b>RD7</b>	Kreslit postavu z profilu, možnost kreslit rudkou nebo uhlem proporce těla, jak se hodnotí	Profil, proporce těla	3, protože měla kulatou hlavu	2	Vše se líbilo

Tabulka 32: Dotazník po odučení výtvarné jednotky - 1. část

x = žádná odpověď

uč. = učitelka

<b>Žák</b>	<b>Učivo</b>	<b>Kritéria - co uč. hodnotila</b>	<b>Očekávaná známka</b>	<b>Známka od uč., důvod</b>	<b>Vzkaz</b>
<b>RD8</b>	Možnost kreslit postavy z profilu, jak se hodnotí	Profil, proporce těla	3, zdálo se jí vše špatně	1 -, x	x
<b>RD9</b>	Kreslit postavy, možnost kreslit rudkou nebo uhlem proporce těla	Profil, velikost hlavy, kompozici, originalitu	2, neměla profil	2, profil	Kreslení se líbilo
<b>RD10</b>	Nakreslit hezky postavu, proporce postavy, možnost kreslit rudkou nebo uhlem, hodnotit	Profil, proporce postavy	2, oči byly moc vysoko	1, měla profil a dlouhé ruce a nohy	Více času na vše
<b>RCH1</b>	Kreslit postavu z profilu	Profil, proporce postavy	2, neměl profil	2 -, měl krátké ruce	Vše se líbilo
<b>RCH2</b>	Kreslit postavu	Profil postavy	3, neměl profil	2-, neměl profil	Nic
<b>RCH3</b>	Pojem profil, rozdíl mezi malováním a kreslením	Profil, proporce postavy	2	2, neměl profil	x
<b>RCH4</b>	Kreslit postavu	Profil	1 nebo 1-	2 -, neměl profil	Nic
<b>RCH5</b>	Rozdíl mezi malováním a kreslením	Profil	2-3, nelíbilo se mu to	2 -, neměl profil	
<b>RCH6</b>	Rozdíl mezi malováním a kreslením, hodnotit	Profil, proporce postavy	4, protože zlobil	2 -, neměl profil	
<b>RCH7</b>	Kreslit můžeme i uhlem	Profil	5, protože měl vše špatně	2	

Tabulka 33: Dotazník po odučení výtvarné jednotky - 2. část

x = žádná odpověď

Dotazník vyplnilo všech 17 žáků třídy, deset dívek a sedm chlapců.

**První otázka** – *Naučil ses dneska při výtvarné výchově něco? Co?* Byla zaměřena na učivo.

Odpověď	Kreslení postavy, profil	Rudka a uhl	Rozdíl kresba a malba	Proporce postavy	Hodnotit
Dívky	9	7	3	4	3
Chlapci	4	1 (RCH7)	3	0	1 (RCH6)
<b>Celkem odpovědí</b>	13	8	6	4	4

Tabulka 34: Učivo odučené hodiny Vv

V tabulce jsou počty zmíněných odpovědí. Nejčastěji - 13krát bylo jako učivo uváděno kreslení postavy a kreslení postavy z profilu, 8krát žáci uvedli, že se dozvěděli, že kreslit mohou i rudkou a uhlem. 6 žáků zmínilo, že už ví, jaký je rozdíl mezi kresbou a malbou. 4 žákyně se naučily, jak vypadá lidské tělo. 3 dívky a 1 chlapec napsali, že se naučili hodnotit obrázky.

Z odpovědí a jejich počtu lze také rozpoznat, že chlapci uvedli většinou jen jednu věc, kterou se naučili, dívky toho uváděly více. Na deset dívek připadá 26 odpovědí, na sedm chlapců 9.

Pokud by otázka byla, co ses naučili důležitého pro život, myslím si, že vzhledem k věku a zkušenostem žáků s výtvarnou výchovou, by odpovědi byly dost podobné nebo by se objevilo i nic. V předchozí etapě (dotazník) uváděli žáci 9krát důležitost výtvarné výchovy pro malíře a umělce.



**Druhá otázka** – *Co paní učitelka hodnotila?* Otázka sledovala, zda si žáci uvědomovali zadaná kritéria hodnocení.

Odpověď	Postavy z profilu	Proporce lidské postavy	Kompozice	Originalita
Dívky	9	9	3	2
Chlapci	7	3	0	0
<b>Celkem odpovědí</b>	16	12	3	2

Tabulka 35: Kritéria hodnocení odučené hodiny

16krát žáci zmínili jako kritérium – postavy z profilu, 12krát proporce lidského těla, 3krát kompozici a 2krát originalitu. Z toho vyplývá, že průměrně téměř všichni uvedli dvě kritéria hodnocení. Většinou to byla ta, na která jsem kladla větší důraz, z důvodu jasnějšího ohodnocení. Tato kritéria nebyla pro žáky tak obtížná rozpoznat a udělat si jasný názor na splnění. Záměrně jsem tedy nekladla větší váhu na kritérium originality, protože ti žáci nejsou zvyklí takto pracovat.

**Třetí otázka** – *Jakou jsi očekával známku? Proč?* Úkolem této otázky bylo zjistit, zda se žák dokáže sám ohodnotit, zdůvodnit si, proč by si takovou známku dal na základě stanovených kritérií.

### **Zajímavosti**

RD6 očekávala 4, protože neměla postavy z profilu.

RD7 očekávala 3, protože její postava měla kulatou hlavu.

RD8 očekávala 3, protože jí připadalo, že má vše špatně.

RCH6 očekával 4, protože při hodině zlobil.

Odpověď	Postavy nebyly z profilu	Postavy neměly základní proporce	Žádný důvod	Vše bylo špatně	Velikost postav	Nelíbil se mi obrázek	Zlobil jsem
Dívky	4	3	1 (RD3)	1 (RD8)	1 (RD2)	0	0
Chlapci	2	0	2	1 (RCH7)	0	1 (RCH5)	1 (RCH6)
Celkem	6	3	3	2	1	1	1
Absolutní četnost v %	35,30%	17,60%	17,60%	5,90%	5,90%	5,90%	5,90%

Tabulka 36: Důvody uváděné k sebehodnocení

3 žáci i po předem stanovených kritériích nedokázali napsat, proč by si takovou známku, kterou očekávali, navrhli.

Oproti pozorované hodině a následným informacím z dotazníku se situace změnila. Jako kritérium hodnocení – líbivost, která tehdy byla u žáků zmíněna 6krát, nyní byla jen jednou. V pozorované hodině 5krát žáci použili v sebehodnocení kritéria zadaná učitelkou, nyní bylo 8krát jasně napsané kritérium a u 2 až 4 žáků se mohu domnívat, že také mysleli ve své odpovědi, že nesplnili kritéria, ale nedokázali je použít pro své sebehodnocení

Počet žáků, kteří neuvedli žádný důvod se oproti pozorované hodině snížil o dva.

**Čtvrtá otázka** – *Jakou jsi dostal známku? Proč?* Otázka byla zaměřena na uvědomění si kritérií.

Odpověď	Postavy nebyly z profilu	Postavy měly špatně proporce	Splnění kritérií	Žádná odpověď
Dívky	3	RD4	2	4
Chlapci	5	RCH1	0	RCH7
Celkem	8	2	2	5
Absolutní četnost v %	47,00%	11,80%	11,80%	29,40%

Tabulka 37: Důvody pro získání známky od učitelky

5 ze 17 žáků nedokázalo odpovědět, proč dostali známku, kterou dostali, nedokázali uvést jaká kritéria splnili a jaká nesplnili. 12 žáků dokázalo podle kritérií uvést důvod získání známky. V pozorované hodině to dokázalo jen 6 žáků a dalších 6 žáků uvádělo jako kritérium líbivost, které učitelka nezažala.

Odpověď	Hodnotil se přísněji	Shoda	Dal si lepší známku
Dívky	6	3	RD3
Chlapci	3	2	2
Celkem	9	5	3
Absolutní četnost v %	53,00%	29,40%	17,60%

Tabulka 38: Shoda a rozdíly v hodnocení učitelky a žáka

Chtěla jsem porovnat předpokládanou známku a skutečnou. Opět se ukázalo, že žáci se hodnotí přísněji. Dokonce se počet těchto žáků ze 7 zvýšil na 9. To mohlo být způsobeno strachem z jiného způsobu hodnocení jinou vyučující. Výsledek stejné očekávané a získané známky se oproti dotazníku po pozorované hodině v etapě druhé změnil z počtu 2 na 5 žáků. Žáci, kteří se hodnotí pozitivněji jsou 3, dokonce RD3 a RCH4 se hodnotili lépe již při pozorované hodině.

**Pátá otázka** – Vzkaz – např. co se ti líbilo, nelíbilo, co bys chtěl změnit...Vzkaz byl dobrovolný.

Odpověď	Spokojenost	Žádná odpověď	Více času	Obrázky od dětí v televizi se mi líbily
Dívky	5	3	RD10	RD6
Chlapci	6	1	0	0
Celkem	11	4	1	1
Absolutní četnost v %	64,70%	23,50%	5,90%	5,90%

Tabulka 39: Vzkaz k odučené hodině Vv

Tato třída je se vším spokojena, protože neznají všechny možnosti, které jim výuka výtvarné výchovy může nabídnout.

## **10. Respektování etických principů výzkumu**

Pro můj výzkum bylo potřeba ošetřit etické problémy týkající se anonymity účastníků výzkumu, anonymity dat a jejich zajištění proti zneužití a informovanosti o průběhu výzkumu. Otázka anonymity účastníků výzkumu byla vyřešena přidělením kódů respondentům (participantů) po celou dobu výzkumu. Otázka informovanosti účastníků byla řešena písemně prostřednictvím poučeného souhlasu s účastí ve výzkumu. Byly vytvořeny dopisy (viz přílohy č. 1, 2, 3), které informovaly o výzkumu a o způsobu naložení se získanými daty. První dopis byl určen řediteli základní školy, na které probíhal výzkum, druhý byl určen rodičům žáků, třetí byl pro vyučující žáků. V rámci rozhovorů byly objekty znovu informovány o zaměření a cílech výzkumu a jejich souhlasy s účastí na výzkumu byly nahrány na diktafon.

## 11. Výsledky výzkumného šetření

Nejprve uvádím výzkumné otázky, které jsem si stanovila na začátku svého výzkumu, a odpovědi, které mi výzkumné nálezy umožnily:

**1. výzkumná otázka:** Z jakých zkušeností vycházejí žáci při utváření svých postojů k hodnocení a známkování?

Žáci mají potřebu hodnocení a známkování, která vychází ze zkušenosti pozitivního hodnocení známkou ve škole a zároveň následného pozitivního ohodnocení rodiči. Preferují klasifikaci, což je logické, když dostávají převážně jedničky a trojka je nejhorší stupeň, který mohou získat.

**2. výzkumná otázka:** Vědí žáci, co je předmětem hodnocení v konkrétních hodinách výtvarné výchovy (v úkolech zadaných učitelem)?

V experimentu se ukázalo, že pokud žáci jsou seznámeni s kritérii hodnocení práce hned na začátku, že si pak uvědomují, co bude na jejich práci hodnoceno a dokáží si sami svou práci ohodnotit a i hodnotit ostatní práce spolužáků.

Osm žáků tvrdilo, že učitelka neříká, co bude hodnotit. Osm žáků říkalo, že co bude hodnotit říká nebo někdy říká. Pokud to říká, tak hodnotí nejčastěji podle líbivosti, snahy, pečlivosti, napodobení skutečnosti nebo vzoru, barevnosti nebo různých ozdob ve formě květin, stromů.

**3. výzkumná otázka:** Dokáží žáci na primárním stupni vzdělávání pracovat s kritérii hodnocení, pokud je s nimi učitel seznámí? To znamená: rozumějí jim a umějí je používat při (sebe)hodnocení konkrétních výtvarných úkolů?

Žáci v experimentu dokázali s kritérii pracovat, používat při (sebe)hodnocení, jak při písemném, tak i ústním. Zvoleným kritériím rozuměli a nebylo pro ně nijak obtížné pomocí nich hodnotit. V pozorované hodině bylo žáků, kteří si uvědomují zadaná kritéria méně.

## 12. Závěr

V teoretické části jsem uvedla základní poznatky o problematice školního hodnocení a hodnocení ve výtvarné výchově, které bylo důležité si ujasnit jako východisko pro výzkumnou část.

V empirické části výzkumu jsem získala ve třech různých etapách informace o zkušenostech a názorech žáků a jejich vyučující na výtvarnou výchovu a její hodnocení.

Realizované výzkumné šetření bylo zaměřeno na malý vzorek žáků, a proto nemohu ze získaných výzkumných dat vyvodit obecné závěry. Z výsledků zjištěných u jedné třídy běžné základní školy však vyplývá, že výtvarná výchova je oblíbeným předmětem u dívek i u chlapců. Výtvarnou výchovu pokládají žáci i paní učitelka za volnější či oddychovou hodinu – pohodu pro všechny. Žáci chtějí být ve výtvarné výchově hodnoceni, většinou také klasifikováni, protože dostávají hezké známky, za které je rodiče doma pochválí. Někteří si však uvědomují i potřebu zpětné vazby. Žáci chtějí být seznámeni s kritérii hodnocení. V závěrečném pedagogickém experimentu se ukázalo, že pokud jsou seznámeni s kritérii hodnocení výtvarného úkolu, kterým mohou porozumět, tak s nimi dokáží pracovat. Využít tato kritéria nejen při skupinovém hodnocení výtvarných prací vlastních i prací spolužáků, ale i při samostatném sebehodnocení. Bylo zjištěno, že jejich (sebe)hodnocení je kritičtější – jak v pozorované hodině, tak i v experimentu.

Přínosem mé práce je využitelnost nálezů pro další výzkumné šetření, které může být zaměřené na jinou věkovou skupinu žáků, jiný kraj, alternativní typ školy nebo i východiskem pro dlouhodobější experiment. Výzkumné nálezy se dají využít také pro vzdělávání učitelů na prvním stupni ZŠ a zkvalitnění výuky výtvarné výchovy.



Na základě výsledků práce a mých zkušeností ze základních škol se domnívám, že by měly být více šířeny cíle výtvarné výchovy, učivo výtvarné výchovy a způsoby hodnocení výtvarné výchovy. Myslím si, že učitelé nerozumí očekávaným výstupům a učivu v Rámcovém vzdělávacím programu základní školy a potom nedokáží žákům ukázat možnosti výtvarné výchovy a co vše by se žáci mohli naučit i do života mimo školu. Zároveň si však uvědomuji, že existuje odborná literatura, ale ne všechny učitelky se chtějí v této oblasti vzdělávat. Jak z časových důvodů, náročnosti a velkého množství vyučovaných předmětů na prvním stupni ZŠ, tak z důvodu názoru na výtvarnou výchovu jako pohodu pro všechny. Proto by měl být kladen větší důraz na přípravu nových učitelů prvního stupně, aby si uvědomovali cíle, učivo výtvarné výchovy a celkově důležitost výtvarné výchovy. Učitelé v praxi by jistě uvítali různé kurzy zaměřené na výtvarnou výchovu a její hodnocení.

V neposlední řadě byla práce velkým přínosem pro mě. Jak v rozšíření poznatků o hodnocení, tak i v oblasti realizace výzkumu a získaných výzkumných závěrů. Také jsem získané informace zpracovala jako základní pedagogickou diagnostiku těchto žáků (viz příloha č. 12), které shodou okolností budu vyučovat ve školním roce 2013/2014.

## Seznam literatury

BOLDIŠOVÁ, Lenka. *Školní hodnocení a jeho vliv na dítě*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012. 98 s. Vedoucí práce Jana Stará.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

HAZUKOVÁ, H. 1998. Výtvarná výchova jako integrovaná a integrující složka primárního vzdělávání. In KOLEKTIV AUTORU, *K současným problémům vnitřní transformace primární školy*, s. 125-145. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 80-86039-47-1.

HAZUKOVÁ, H.-DOŘÁKOVÁ, M. *Situace ve výtvarné výchově*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002, 41 s. ISBN 80-7083-661-X

HAZUKOVÁ, H.-DOŘÁKOVÁ, M. *Učitelovo rozhodování v situacích výtvarné výchovy (příkladový materiál)*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-660-1

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků: formy hodnocení, učitel a žák, hodnocení kompetencí žáků, sebehodnocení, praktické ukázky*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 199 s. ISBN 978-80-247-2834-6.

KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 265 s. ISBN 978-80-247-2433-1.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České*

*republiky i Evropských škol*. 1. vyd. Brno: MSD, 2011, 153 s. ISBN 978-80-7392-169-9.

MAREŠ, Jiří, Eliška WALTEROVÁ a Jan PRŮCHA. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. A přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998, 328 s. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SCHIMUNEK, Franz-Peter. *Slovní hodnocení žáků*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 54 s. ISBN 80-85282-91-7.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., 1. v Gradě Publishing. Praha: Grada Publishing, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 190 s. ISBN 80-7178-262-9.

STARÁ, Jana. *Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ: [návody a rady, jak vypracovat slovní hodnocení]*. Praha: Raabe, c2006, 79 s. ISBN 80-86307-28-x.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TUČEK, Alexandr. *Problémy školního hodnocení žáků: úvod do nauky o hodnocení žáků*. 1. vyd. Praha: Stát. pedagog. nakl., 1966, 76 s.

VALEŠOVÁ, Hana. *Interakční prostředky v situacích výtvarné výchovy na prvním stupni základní školy se zaměřením na hodnocení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2012. 248 s. Vedoucí práce Helena Hazuková.

## Internetové zdroje

DOMINIK, Zelendová,. Standardy vzdělávacích oborů základního vzdělávání - veřejné připomínkové řízení. *Metodický portál: Články* [online]. 02. 05. 2013, [cit. 2013-05-28].

Dostupné z:

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17383/STANDARDY-VZDELAVACICH-OBORU-ZAKLADNIHO-VZDELAVANI---VEREJNE-PRIPOMINKOVE-RIZENI.html>>. ISSN 1802-4785.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 19.5.2013]. Dostupné z:

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf).

SLAVÍK, J. 2006. *Jak si poradit s hodnocením?*, 1. část [online]. [cit. 12.10.2012].

Dostupné z: <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=20>

SLAVÍK, J. 2006. *Jak si poradit s hodnocením?*, 2. část [online]. [cit. 12.10.2012].

Dostupné z: <http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=21>

STARÝ, K. Problematika hodnocení ve škole [online]. 2006. [cit. 13. 5. 2013]

Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/513/993>.

**Kopie zadání**

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 - Písemný souhlas ředitele školy s výzkumem

Příloha č. 2 - Písemný souhlas respondenta (žáka) s výzkumem

Příloha č. 3 - Písemný souhlas respondenta (učitele) s výzkumem

Příloha č. 4 - Rozhovor – učitelka

Příloha č. 5 - Rozhovor – žák

Příloha č. 6 - Fotografie z pozorované hodiny

Příloha č. 7 - Dotazník – učitelka

Příloha č. 8 - Dotazník - žák

Příloha č. 9 - Příprava na výtvarnou výchovu

Příloha č. 10 - Fotografie z experimentu

Příloha č. 11 - Dotazník po experimentu

Příloha č. 12 - Informace pro pedagogickou diagnostiku žáků

Příloha č. 13 - Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby práce před její obhajobou

Příloha č. 14 - Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

## **Přílohy**

### **Příloha č. 1**

#### **Písemný souhlas ředitele školy s výzkumem**

Vážený pane řediteli,

obracím se na Vás s prosbou ohledně spolupráce Vaší školy na výzkumu k mé diplomové práci: Hodnocení ve výtvarné výchově z pohledu žáků prvního stupně – empirická výzkumná sonda.

Výzkum bude anonymní, jména žáků a název školy nebude nikde zveřejněn. Získané informace budou zpracovány jen pro diplomovou práci.

Děkuji

S pozdravem

Lucie Švehlová

studentka 5. ročníku Učitelství pro 1. st. ZŠ Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy

## **Příloha č. 2**

### **Písemný souhlas rodičů respondenta (žáka) s výzkumem**

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou ohledně spolupráce Vašeho dítěte na výzkumu k mé diplomové práci: Hodnocení ve výtvarné výchově z pohledu žáků prvního stupně – empirická výzkumná sonda.

Věřím, že názor Vašeho dítěte mi pomůže. Názory získané od všech žáků ze třídy pozitivně ovlivní následující výuku výtvarné výchovy.

Výzkum bude anonymní, jméno žáka a název školy nebude nikde zveřejněn. Získané informace budou zpracovány jen pro diplomovou práci.

Prosím Vás o souhlas, že s Vaším dítětem mohu vést rozhovor, který bude nahráván na diktafon.

Děkuji

S pozdravem

Lucie Švehlová

studentka 5. ročníku Učitelství pro 1. st. ZŠ Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy



### **Příloha č. 3**

#### **Písemný souhlas respondenta (učitele) s výzkumem**

Vážená paní učitelko,

obracím se na Vás s prosbou ohledně spolupráce na výzkumu k mé diplomové práci:

Hodnocení ve výtvarné výchově z pohledu žáků prvního stupně – empirická výzkumná sonda.

Výzkum bude anonymní, jména žáků, název školy a vyučující nebude nikde zveřejněn.

Získané informace budou zpracovány jen pro účel diplomové práce.

Děkuji

S pozdravem

Lucie Švehlová

studentka 5. ročníku Učitelství pro 1. st. ZŠ Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy

## **Příloha č. 4**

### **Rozhovor – paní učitelka**

1. Je pro Vás výtvarná výchova důležitá? Proč? (V čem?)
2. Mrzelo by Vás, kdyby výtvarná výchova nebyla v učebním plánu? Proč? Co by Vám chybělo?
3. Co myslíte, že se můžou ve výtvarné výchově žáci naučit?
4. Kdybyste mohla něco na výtvarné výchově změnit, co byste změnila? Proč?
5. Myslíte, že hodnocení ve výtvarné výchově by mělo zůstat?
6. Byla byste ráda, kdyby se ve výtvarné výchově neznámkovalo? Proč?
7. Myslíte, že je rozdíl mezi hodnocením a známkováním? V čem?
8. Vzpomenete si, kdy Vás hodnocení ve výtvarné výchově potěšilo? Proč? Povězte mi o tom. Dostala jste někdy ve výtvarné výchově lepší známku než jste čekala? Povězte mi o tom.
9. Zklamalo Vás někdy hodnocení ve výtvarné výchově? Proč? Povězte mi o tom. Dostala jste někdy horší známku než jste čekala? Povězte mi o tom. Zeptala jste se proč? Dozvěděla jste se proč?
10. Jak hodnotíte ve výtvarné výchově? Kdy a podle čeho? Co hodnotíte na výtvarných pracích?
11. Podle čeho dáváte známku na vysvědčení?

## **Příloha č. 5**

### **Rozhovor – žák**

1. Je pro tebe výtvarná výchova důležitá?
2. Mrzelo by tě, kdyby výtvarná výchova nebyla v učebním plánu? Proč?
3. Co se můžeš ve výtvarné výchově naučit?
4. Chtěl bys na výuce výtvarné výchově něco změnit? Co? Proč?
5. Mělo by hodnocení ve výtvarné výchově zůstat?
6. Kdyby se ve výtvarné výchově neznámkovalo, vadilo by ti to?
7. Myslíš, že je rozdíl mezi hodnocením a známkováním?
8. Vzpomeneš si, kdy tě hodnocení ve výtvarné výchově potěšilo? Proč? Pověz mi o tom. Dostal jsi někdy ve výtvarné výchově lepší známku než jsi čekal? Pověz mi o tom.
9. Zklamalo tě někdy hodnocení ve výtvarné výchově? Proč? Pověz mi o tom. Dostal jsi někdy horší známku než jsi čekal? Zeptal ses proč? Dozvěděl ses proč?
10. Jakým způsobem hodnotí paní učitelka ve výtvarné výchově? Víš, co hodnotí na výtvarných pracích?
11. Podle čeho ti paní učitelka dává známku na vysvědčení?

## Příloha č. 6

### Fotografie z pozorované hodiny



*Ilustrace 1: Způsob hodnocení obrázků*



*Ilustrace 2: Obrázky, které nebyly zařazeny do soutěže*

## **Příloha č. 7**

### **Dotazník – paní učitelka**

1. Jaký byl námět hodiny výtvarné výchovy? Jaký měli žáci úkol?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Jak probíhalo hodnocení? Co jste hodnotila na výkresech? Jaká byla kritéria?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Hodnotíte ve výtvarné výchově mírněji nebo stejně jako v ostatních předmětech? Proč?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Používáte pětistupňovou klasifikaci? Proč ano, proč ne?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
5. Je podle Vás výtvarná výchova důležitá pro život? Proč?

## **Příloha č. 8**

### **Dotazník - žák**

1. Co ses dneska při výtvarné výchově naučil?
  
2. Co paní učitelka hodnotila?
  
3. Jakou jsi očekával známku? Proč?
  
4. Jakou jsi dostal známku? Proč?
  
5. Hodnotí paní učitelka mírněji výtvarnou výchovu než ostatní předměty? Proč?
  
6. Hodnotí výtvarnou výchovu dvojkami, trojkami, čtyřkami, pětkami? Proč? Kdy?
  
7. Je podle tebe výtvarná výchova důležitá pro život? Proč?
  
8. Vzkaz - např. co se ti na hodině líbilo, nelíbilo, co bys chtěl změnit?

## **Příloha č. 9**

### **Příprava na výtvarnou výchovu - Charakteristika výtvarné řady**

**Třída : 3.**

**1) Téma (název) celé výtvarné řady:** Lidské postavy

**2) Cílové zaměření výtvarné řady jako celku**

- *pochopení umění jako specifického způsobu poznání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace*
- *chápaní umění a kultury v jejich vzájemné provázanosti jako neoddělitelné součásti lidské existence; k učení se prostřednictvím vlastní tvorby opírající se o subjektivně jedinečné vnímání, cítění, prožívání a představy; k rozvíjení tvůrčího potenciálu, kultivování projevů a potřeb a k utváření hierarchie hodnot*
- *spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu,*
- *uvědomování si sebe samého jako svobodného jedince; k tvořivému přístupu ke světu, k možnosti aktivního překonávání životních stereotypů a k obohacování emocionálního života*
- *zaujímání osobní účasti v procesu tvorby a k chápání procesu tvorby jako způsobu nalézání a vyjadřování osobních prožitků i postojů k jevům a vztahům v mnohotvárném světě*

(RVP ZV, 2007, s. 65)

Důležitým cílem řady je hodnocení výtvarných prací - seznámit žáky s hodnocením výtvarných prací, vést žáky k sebehodnocení a hodnocení dle předem stanovených kritérií. Mým cílem bude sledovat, jak žáci dokáží pracovat s kritérii hodnocení. V neposlední řadě je i cílem ovlivnit následující pojetí výuky výtvarné výchovy u současné paní učitelky.

### 3) Hlavní sledované (očekávané) výstupy

- *rozpoznává a pojmenovává prvky vizuálně obrazného vyjádření (linie, tvary, objemy, barvy, objekty)*
- *v tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*
- *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností*
- *na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*

(RVP ZV, 2007, s. 69)

### 4) Učivo výtvarné výchovy

#### ROZVÍJENÍ SMYSLOVÉ CITLIVOSTI

- *prvky vizuálně obrazného vyjádření – linie*
- *uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření*

#### UPLATŇOVÁNÍ SUBJEKTIVITY

- *prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – manipulace s objekty, pohyb těla a jeho umístění v prostoru*

#### OVĚŘOVÁNÍ KOMUNIKAČNÍCH ÚČINKŮ

- *osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování; odlišné interpretace*



*vizuálně obrazných vyjádření (samostatně vytvořených a přejatých) v rámci skupin, v nichž se dítě pohybuje; jejich porovnávání s vlastní interpretací*

- ***komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření*** – v komunikaci se spolužáky, rodinnými příslušníky a v rámci skupin, v nichž se žák pohybuje (ve škole i mimo školu); vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření
- ***proměny komunikačního obsahu*** – záměry tvorby a proměny obsahu vlastních vizuálně obrazných vyjádření

(RVP ZV, 2007, s. 69 - 70)

## **5) Hlavní řešené problémy**

- Zobrazení lidské postavy z profilu
- Proporce lidské postavy
- Hodnocení a komunikace

### **a) 1. část výtvarné rady (20.5.)**

**Námět:** Hodnocení prací jiných žáků dle zadaných kritérií

**Výtvarný úkol a/nebo řešený problém:** Ohodnot' podle zadaných kritérií výtvarné práce.

**Učivo:** Ověřování komunikačních účinků

**Klíčová slova:** vnímání, hodnocení, kritéria, komunikace, proporce lidské postavy, postavy z profilu, kompozice, originalita

**Druh/y výtvarné činnosti:** výtvarné vnímání a komunikace - společná diskuze a následné hodnocení výtvarných děl žáků

**Technické realizační prostředky:** práce žáků 3. ročníku základní školy v Praze

## **b) 2. část výtvarné řady (20. 5.)**

**Námět:** Postava

**Výtvarný úkol a/nebo řešený problém:** Vystříhni části lidské postavy a slož postavu tak, aby byly zachované správné proporce lidského těla.

**Učivo:** Uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků, rozvíjení smyslové citlivosti.

**Klíčová slova:** proporce lidské postavy, tvar, sebehodnocení

**Hlavní vizuálně obrazné prostředky:** tvary, plocha

**Druh/y výtvarné činnosti:** výtvarná tvorba – experiment (získání zkušeností s lidskou postavou)

**Technické realizační prostředky:** papír A4, nůžky

## **c) 3. část výtvarné řady (20.5.)**

**Námět:** My dva a odkvetlá pampeliška

**Výtvarný úkol a/nebo řešený problém:** Zachyt' situaci, jak na sebe s kamarádem (kamarádkou) foukáte odkvetlou pampelišku.

**Problém** - postavy z profilu, proporce postav, kompozice, interakce postav, originalita

**Učivo:** rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků

**Klíčová slova:** postava, profil, proporce, interakce, kompozice, originalita,

pampeliška, semínka

**Hlavní vizuálně obrazné prostředky:** linie

**Druh/y výtvarné činnosti:** výtvarná tvorba - zobrazující

**Technické realizační prostředky:** čtvrtka A3, tužka

## **6) Výukový výtvarný kontext výtvarné řady**

Žáci vnímají proporce lidské postavy a dokáží informace o proporcích těla využít, jak k tvorbě, tak jako kritérium hodnocení. Nejprve tvoří postavy zepředu – z ánfasu, poté si zkusí kresbu postav z profilu.

## **7) Oborový výtvarný kontext výtvarné řady**

Zobrazování lidského těla – malba, kresba, sochařství, animace.

Umělci zobrazující květiny – např. Pampeliška - J. Mánes

– zde je velké množství možností, na co se zaměřit

## **8) Kontext učiva dalších vzdělávacích oblastí RVP ZV**

- Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura – např. verbální a neverbální komunikace
- Jazyk a jazyková komunikace – Cizí jazyk – Anglický jazyk
- Mediální výchova – např. zobrazení postavy v médiích, pojetí krásy lidského těla
- Člověk a jeho svět – např. části těla
- Výchova ke zdraví – např. zdravý životní styl, poruchy příjmu potravy

## **Myšlenkový model plánu „jednotky“ výtvarné výchovy jako součásti výtvarné řady - 1. část**

### **Třída 3.**

**1. Východisko:** vnímání, hodnocení, komunikace

**2. Námet:** Hodnocení prací jiných žáků dle zadaných kritérií

**3. Výtvarný úkol a/nebo řešený problém:** Ohodnot' podle zadaných kritérií výtvarné práce.

Hledání nesprávných proporcí na příkladech fotografií postav (postava s krátkýma nohama, postava s krátkýma rukama, postava s kulatou hlavou, postava bez krku, postava s úzkými rameny, boky) a následuje definování základních pravidel, která platí pro proporce lidské postavy a obličeje.

#### **4. Učivo:**

***Rozvíjení smyslové citlivosti** - uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření*

***Uplatnění subjektivity** - prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – pohyb těla a jeho umístění v prostoru, typy vizuálně obrazných vyjádření – jejich rozlišení, výběr a uplatnění*

***Ověřování komunikačních účinků** – osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování, odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření, komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, rodinnými příslušníky a v rámci skupin, v nichž se žák pohybuje (ve škole i mimo školu); vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření*

(RVP ZV, 2007, s. 69 - 70))

## 5. Klíčová slova

vnímání, hodnocení, kritéria, komunikace, proporce lidské postavy, postavy z profilu

## 6. Didaktická analýza úkolu:

### a) sledovaný (očekávaný) výstup

*V tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace.*

*Porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace.*

*Interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností.*

*Na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.*

(RVP ZV, 2007, s. 69)

### b) řešené problémy

- Vnímání
- Hodnocení
- Komunikace

### c) druh(y) výtvarné činnosti: výtvarné vnímání a komunikace

**d) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků** - Žáci sami hodnotí díla druhých na základě stanovených kritérií, své názory mohou porovnat s druhými.

## **7. Kontextové zajištění výtvarného úkolu**

### **a) výtvarný kontext výukový**

Proporce lidské postavy, hodnocení

Následovalo – tvoření lidské postavy jako loutky – lidské proporce

### **b) výtvarný kontext oborový**

Zobrazování lidské postavy

### **c) kontext dalších vzdělávacích obsahů a aktivit dětí**

Hodnocení činnosti druhých

- spravedlivost a objektivita školního hodnocení

- konfrontace názorů, argumentace

## **8. „Přidaná hodnota“**

Žáci měli možnost hodnotit výtvarné práce dle zadaných kritérií a vyjádřit svůj názor.

## **Myšlenkový model plánu „jednotky“ výtvarné výchovy jako součásti výtvarné řady – 2. část**

### **Třída 3.**

**1. Východisko:** obsah – proporce lidské postavy

**2. Námet:** Postava

**3. Výtvarný úkol a/nebo řešený problém:** Vystříhni části lidské postavy a slož postavu tak, aby byly zachované správné proporce lidského těla.

#### **4. Učivo:**

***Rozvíjení smyslové citlivosti** - uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření*

***Uplatnění subjektivity** - prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – pohyb těla a jeho umístění v prostoru, typy vizuálně obrazných vyjádření – jejich rozlišení, výběr a uplatnění*

***Ověřování komunikačních účinků** – osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování, odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření, komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, rodinnými příslušníky a v rámci skupin, v nichž se žák pohybuje (ve škole i mimo školu); vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření*

(RVP ZV, 2007, s. 69 - 70)

**5. Klíčová slova:** lidská postava, proporce postavy

## **6. Didaktická analýza úkolu:**

### **a) sledovaný (očekávaný) výstup**

*V tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace.*

*Interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností.*

*Na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.*

(RVP ZV, 2007, s. 69)

### **b) řešené problémy**

- Proporce lidské postavy

### **c) druh(y) výtvarné činnosti: explorační tvorba**

### **d) realizační vizuálně obrazné prostředky (výtvarné vyjadřovací prostředky):**

- tvary
- plocha

### **e) realizační materiálně technické prostředky**

- technika - stříhání, skládání
- instrument - nůžky

### **f) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků**

Kritériem byly proporce lidského těla.



Forma - hodnocení ve dvojicích a následné písemné sebehodnocení.

## **7. Kontextové zajištění výtvarného úkolu**

### **a) výtvarný kontext výukový**

Ve výuce následovala kresba lidských postav z profilu.

### **b) výtvarný kontext oborový**

Např. tvorba animovaného filmu

### **c) kontext dalších vzdělávacích obsahů a aktivit dětí**

Např. zopakování částí těla v anglickém jazyce.

## **8. „Přidaná hodnota“**

Zopakování částí těla v anglickém jazyce, propojení s oblastí Jazyk a jazyková výchova.

## **Myšlenkový model plánu „jednotky“ výtvarné výchovy jako součásti výtvarné řady – 3. část**

### **Třída 3.**

**1. Výhodisko:** obsah – interakce dvou postav, kresba postavy – proporce lidské postavy

**2. Námet:** My dva a pampeliška

**3. Výtvarný úkol a/nebo řešený problém:** Zachyt' situaci, jak na sebe s kamarádem (kamarádkou) foukáte odkvetlou pampelišku

**Problém** - postavy z profilu, proporce lidské těla, kompozice, originalita

Rozvrhnout si kresbu na zadaný formát. Uvědomit si proporce lidské postavy. A následně podle nich nakreslit postavy v interakci, která odpovídá zadané situaci.

### **4. Učivo:**

**Rozvíjení smyslové citlivosti** - uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření

**Uplatnění subjektivity** - prostředky pro vyjádření emocí, pocitů, nálad, fantazie, představ a osobních zkušeností – pohyb těla a jeho umístění v prostoru, typy vizuálně obrazných vyjádření – jejich rozlišení, výběr a uplatnění

**Ověřování komunikačních účinků** – osobní postoj v komunikaci – jeho utváření a zdůvodňování, odlišné interpretace vizuálně obrazných vyjádření, komunikační obsah vizuálně obrazných vyjádření – v komunikaci se spolužáky, rodinnými příslušníky a v rámci skupin, v nichž se žák pohybuje (ve škole i mimo školu); vysvětlování výsledků tvorby podle svých schopností a zaměření

(RVP ZV, 2007, s. 69 - 70)

## 5. Klíčová slova

kresba, interakce postav, proporce postav, postavy z profilu, květina, pampeliška =  
smetanka lékařská

## 6. Didaktická analýza úkolu:

### a) sledovaný (očekávaný) výstup

*V tvorbě projevuje své vlastní životní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace.*

*Interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svojí dosavadní zkušeností.*

*Na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil. (RVP ZV, 2007, s. 69)*

### b) řešené problémy

- proporce lidské postavy
- postavy z profilu
- kompozice
- originalita

### c) druh(y) výtvarné činnosti:

výtvarná tvorba – zobrazující, figurativní

### d) realizační vizuálně obrazné prostředky:

bod, linie, symetrie a asymetrie, proporcionalita, dynamičnost a staticnost

#### **e) realizační materiálně technické prostředky**

- technika – kresba (obrysová)
- instrument – tužka
- materiál – čtvrtka A3

#### **f) kritéria a forma hodnocení dosažených výsledků**

- Dvě postavy musí být z profilu
- Lidské postavy musí mít zachované proporce těla
- Kompozice postav a originalita

Společné shrnutí kritérií, prohlédnutí výtvarných prací. Žáci na základě zadaných kritérií se v kruhu na koberci ohodnotí sami, zda úkol splnili, co nesplnili. Ostatní je doplňují. Na závěr se obrázky rozdělí do několika skupin dle společných kritérií a společně s žáky navrhne známku.

### **7. Kontextové zajištění výtvarného úkolu**

#### **a) výtvarný kontext výukový**

Předchozí činnost – tvoření lidské postavy – lidské proporce

#### **b) výtvarný kontext oborový**

#### **Např. zobrazování lidské postavy v minulosti:**

**Egypt** – lidská postava má hlavu z profilu, oko a tělo je zepředu, nohy jsou nakročené a z profilu

**Řecko** – postavy s dokonalými proporcemi – kalokaghatia

**Renesance** – návrat k antice – oslava krásy těla

**Baroko** – typická je dokonalá anatomie, častá gestikulace, ve tváři citově zabarvená grimasa, plnoštíhlé postavy

Dále např. ilustrátoři – např. z nakladatelství Baobab

### **c) kontext dalších vzdělávacích obsahů a aktivit dětí**

Květina jako znak

Darování květiny

Symbol odkvetlé pampelišky – stárí, odchod a zároveň dar nového života - semínka

## **8. „Přidaná hodnota“**

Hodnocení prací

## Příloha č. 10

### Fotografie z experimentu

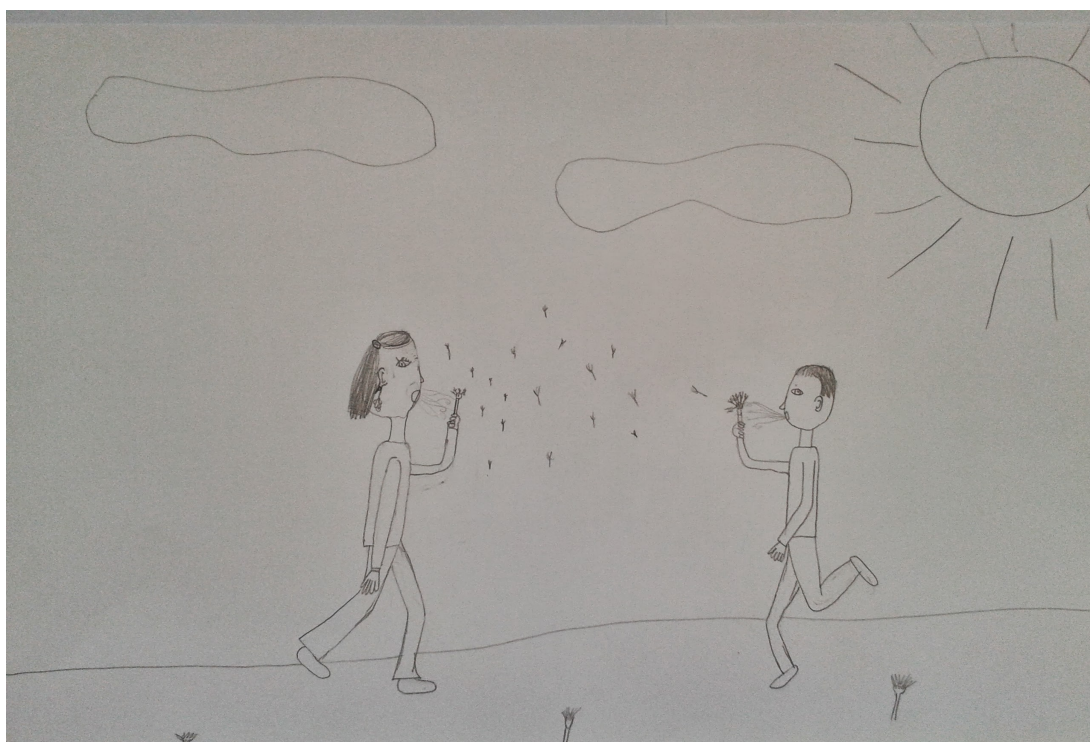


*Ilustrace 3: Postava RD2*

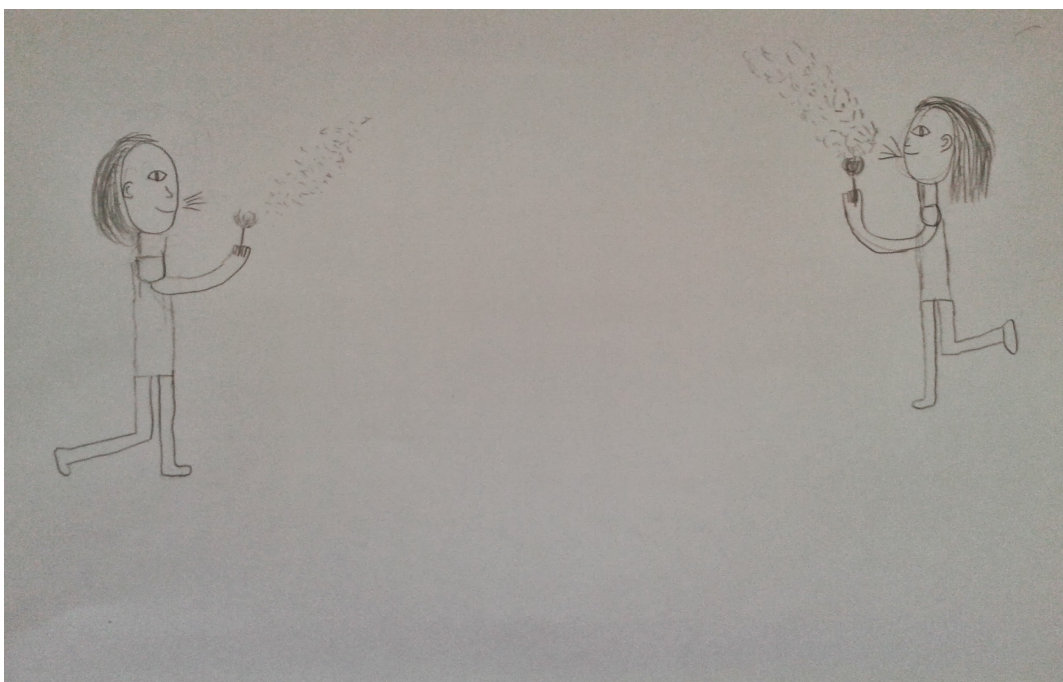


*Ilustrace 4: Postava RD8*

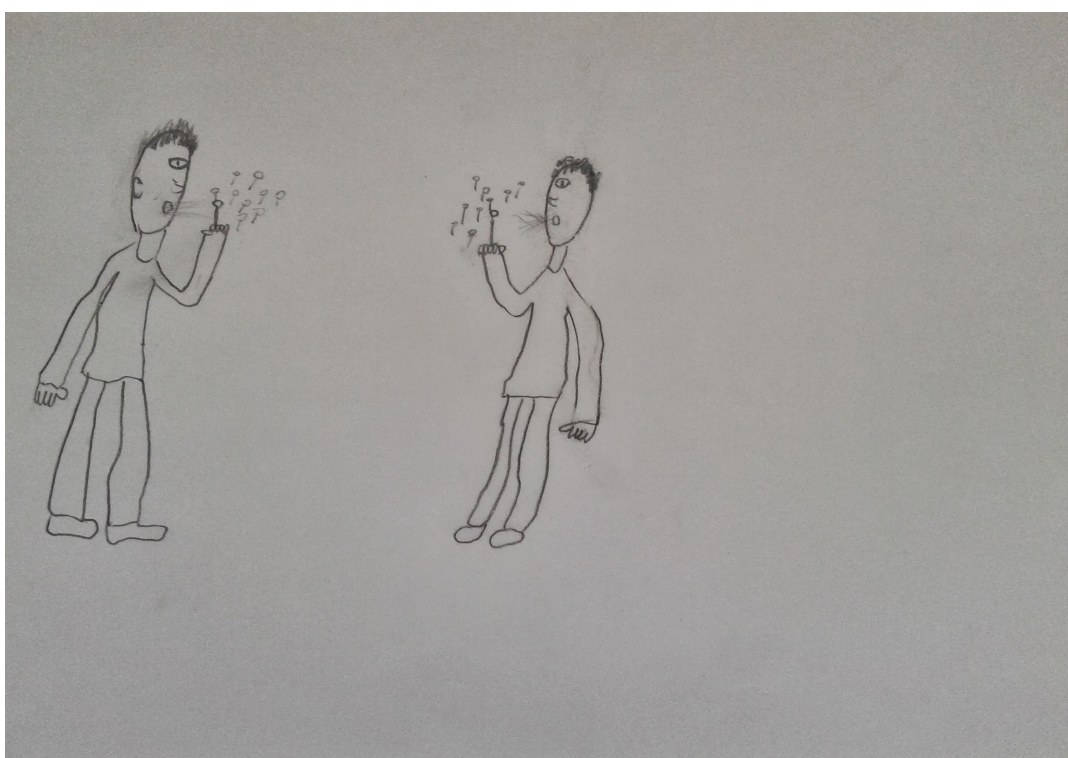
Fotografie postav z druhého úkolu byly pořízeny mobilním telefonem v průběhu hodiny, proto je jejich kvalita nižší.



*Ilustrace 5: RD2 - Interakce postav*

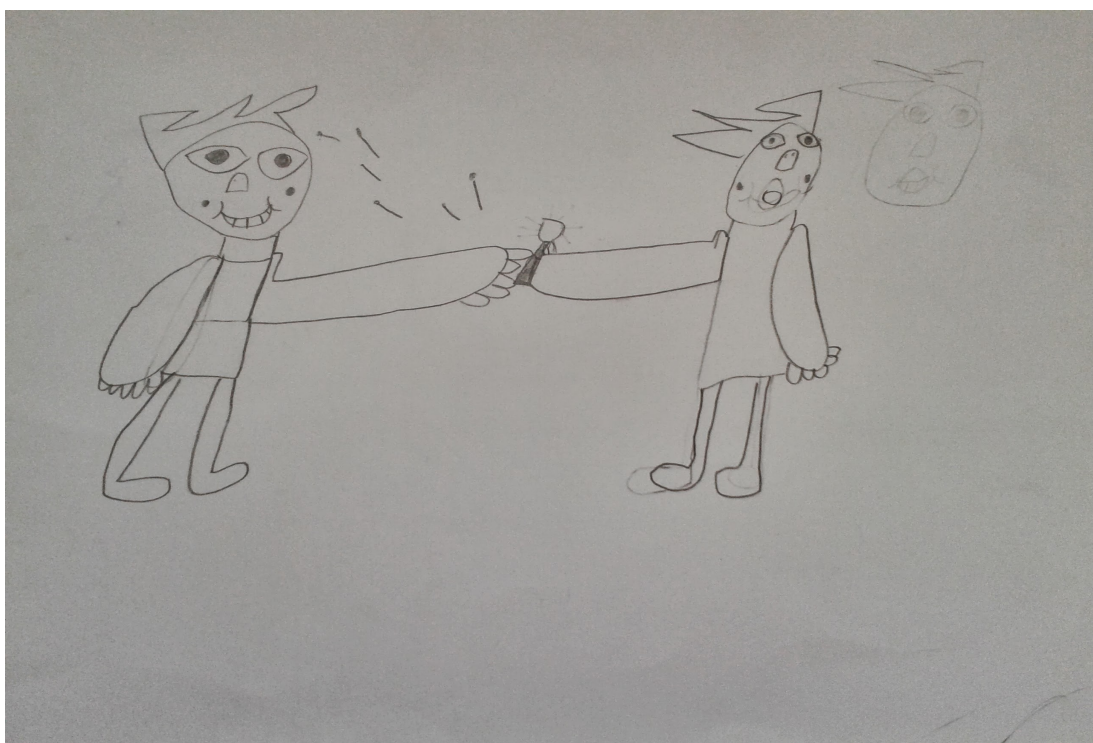


*Ilustrace 6: RD8 - Interakce postav*

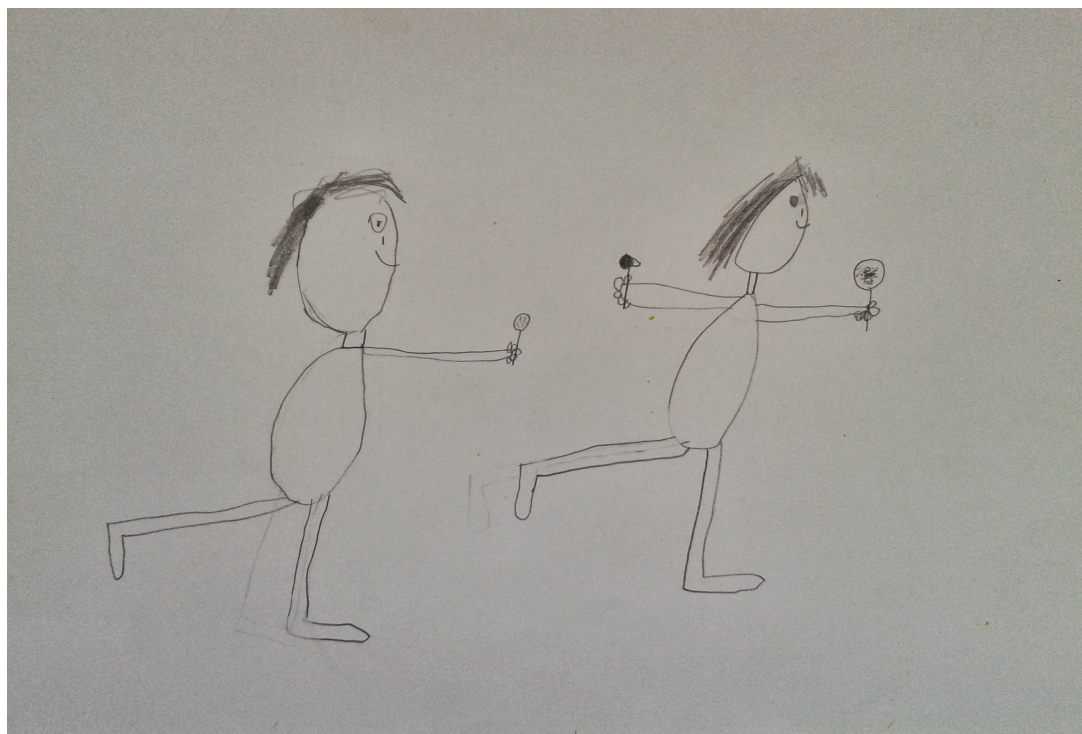


*Ilustrace 7: RCH3 - Interakce postav*





*Ilustrace 8: RCH4 - Interakce postav*



*Ilustrace 9: RCH7 - Interakce postav*



## **Příloha č. 11**

### **Dotazník po experimentu**

1. Naučil ses dneska při výtvarné výchově něco? Co?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Co paní učitelka hodnotila?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Jakou jsi očekával známku? Proč?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Jakou jsi dostal známku? Proč?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
5. Vzkaz - např. co se ti na hodině líbilo, nelíbilo, co bys chtěl změnit?

## **Příloha č. 12**

### **Informace pro pedagogickou diagnostiku žáků**

#### **RD1**

Dívka nepotřebuje výtvarnou výchovu, protože je důležitá pro malíře. Nebo možná proto, že tvořivě se vyjadřuje na kroužku tancování. Pokud by ji byly nabízeny jiné výtvarné aktivity než je zvyklá, bylo by možné ji pro tvořivě výrazové výtvarné činnosti získat. Má raději známkování, nejspíše proto, že je zvyklá dostávat samé jedničky. V dotazníku po pozorované hodině uvedla, že neví, jak by svou práci ohodnotila. V experimentu, kde byla předem jasně stanovená kritéria, si dokázala navrhnout známku a i důvod, proč si ji dala. Dokonce se hodnotila o půl stupně horší známkou. V učivu dokázala vyjmenovat 3 konkrétnější věci, než v pozorované hodině, kde uvedla jen malování jako učivo.

#### **RD2**

Dívka se spíše podceňovala, dala by si 1 - za velikost listů, ale dostala jedničku potvrzenou, protože její obrázek se líbil ostatním dětem nejvíce. Je možné, že se podceňovala z důvodu její skromnosti nebo také proto, že chodí do ZUŠ a je zvyklá na jiné hodnocení výtvarných prací. V dotazníku po odučené hodině si navrhla 2, ale dostala 1 a důvodem uvedla splnění zadání.

#### **RD3**

Ve výtvarné výchově se naučí kreslit, skládat, vyrábět a tvořit nové věci. Hodnotila se jedničkou a dostala 2, protože měla malé listy. Dívka se naučila, že nemusí mít nejhezčí obrázek. Dívka si navrhla jedničku s hvězdičkou a dostala 2. Opět se u ní ukázalo, že se hodnotí spíše pozitivněji.

#### **RD4**

Výtvarná výchova je spíše lehčí předmět, kde se vyrábí, trénují ruce. Má ráda práci rukama. Jelikož dívka doma hodně pomáhá, tak mě její odpovědi ani nepřekvapují. V učivu po odučené hodině uvedla kreslení postavy, rozdíl mezi malbou a kresbou. Že se u ní neobjevilo přetahování a stříhání, hodnotím jako pozitivní informaci. Snad výtvarná výchova pro dívku byla i něčím jiným, než tréninkem rukou. Dle zadaných kritérií se dívka ohodnotila na 2, kterou také dostala.

#### **RD5**

Dívka je velmi tichá, odpovídala velmi stručně. Hodnocení chce kvůli hezkým známkám. Nejspíše proto, že v ostatních předmětech moc jedniček nedostává. U pozorované hodiny se hodnotila na 1, kterou také dostala. V experimentu se dle zadaných kritérií dívka ohodnotila na 2, kterou také dostala. V učivu neuvedla už kreslení a malování, ale uvedla, že se dozvěděla, co je rudka, uhel, rozdíl mezi malováním a kreslením a také, jak se kreslí postava.

#### **RD6**

Kdyby nebyla výtvarná výchova, tak by se ve škole museli víc učit. Dívka je zaměřená na známkování. Výtvarnou výchovu bere jako oddychový předmět, ze kterého dostává dobré známky. Hodnotila se na 2 a dostala 1, což mě překvapilo, protože dívka je velmi sebevědomá a zvyklá dostávat samé jedničky. V dotazníku po experimentu se hodnotila 4, protože její postavy nebyly z profilu, dostala nakonec 2. Hodnotí se velmi kriticky. Učivo pro ni byl výkres s listy v pozorované hodině, v experimentálně odučené hodině to byly výtvarné prostředky, kterými můžeme kreslit.

## **RD7**

Dívku by bez výtvarné výchovy nebavila škola. To je zajímavé, protože dívka nemá problémy s učením a i přesto by ji škola bez výtvarné výchovy nebavila. Hodnotila se dokonce 4, protože se jí to nepovedlo, ale od paní učitelky dostala 1. Po odučené hodině se hodnotila 3, protože měla moc kulatý tvar hlavy a dostala 2. Opět se tedy hodnotila přísněji.

## **RD8**

Dívka se hodnotila na 2-, protože se jí obrázek nelíbil, ale paní učitelka ji dala 1 podtrženou. Opět zajímavé zjištění, že tato sebevědomá dívka se hodnotila velmi přísně oproti hodnocení učitelky. Paní učitelka si podle ní myslí, že kreslí hezky a když se jim obrázky nepovedou, tak je nehodnotí. Dívka se opět hodnotila v experimentu přísněji, protože se jí zdálo, že má vše špatně, dostala 1-.

## **RD9**

Pro dívku je výtvarná výchova spíše pracovní výchova, protože učivo je podle ní kreslení a vyrábění a pokud by výtvarná výchova nebyla, tak by nemohli vyrábět a nosit si výrobky domů. Ačkoliv je v učení spíše slabší, tak si uvědomuje důležitost zpětné vazby, kterou by v hodinách chtěla slyšet více. Jako většina žáků chce známkování kvůli dobrým známkám a v jejím případě i proto, že v ostatních předmětech není tak úspěšná. Naučila se, jak se kreslí lidské postavy dle proporcí a že může kreslit i rudkou a uhlím. Hodnotila se na dvojku, kterou také dostala kvůli profilu postav.

## **RD10**

Tato dívka, která je velmi inteligentní, si myslí, že výtvarná výchova je pohodová a ne tak

důležitá hodina jako ostatní. To si myslí nejspíše na základě zkušeností, které s výtvarnou výchovou má a také možná díky názoru rodičů. Učivem výtvarné výchovy je podle ní malování, vybarvování, stříhání a lepení. Po odučené hodině se naučila kreslit postavu dle proporcí a že může kreslit i rudkou a uhlem. Oproti pozorované hodině si dokázala navrhnout známku a i napsat zdůvodnění.

#### **RCH1**

Chlapec chce hodnocení, které mu dá zpětnou vazbu, řekne, co by měl zlepšit. Což ukazuje, že chlapec je přemýšlivý, zajímá ho, co si o jeho práci myslí paní učitelka. Sám svůj obrázek ohodnotil na 2, kterou také dostal. Stejně jako v pozorované hodině dokázal zdůvodnit očekávanou známku a i důvod proto, jakou známku dostal.

#### **RCH2**

Chce hodnocení z důvodů hezké známky, což by mohlo potvrzovat teorii paní učitelky, že rodiče na něj kladou požadavek, aby nosil samé jedničky. Sám svůj obrázek hodnotil na 2, protože se mu nelíbil a od paní učitelky dostal 1, ale nevěděl proč. V odučené hodině se dokázal ohodnotit a i zdůvodnit, proč takovou známku dostal.

#### **RCH3**

Chlapci je jedno, zda se výtvarná výchova bude známkovat nebo ne. Nevěděl, co se při hodině naučil, nevěděl jakou dostane známku a dostal nakonec 2-. V odučené hodině se naučil, co je to profil a jaký je rozdíl mezi kresbou a malbou. Ohodnotil se na dvojku, kterou také dostal, dokázal uvést i důvod.

#### **RCH4**

Výtvarná výchova chlapce baví, zažil zklamání z hodnocení, nechce známkování, aby

nedostával špatné známky. Je ale překvapivé, že sám svůj obrázek po všech zkušenostech s negativním hodnocením hodnotil 1 a známku, kterou dostal, nenapsal. Od paní učitelky jsem však zjistila, že dostal 3. Nejspíše nechtěl napsat pravdu, jak byl neúspěšný. Opět se po odučené hodině ukázalo, že žák je sebevědomý, svůj obrázek ohodnotil na 1 nebo 1- a dostal 2-. Dokázal si však uvědomit důvod získání 2-.

#### **RCH5**

Důležitost výtvarné výchovy vidí pro povolání umělce, kterým by se chtěl stát, což potvrdil i v dotazníku. Svůj obrázek hodnotil na 2 a dostal 3. V odučené hodině se hodnotil na 2-3 a také 2- dostal. Oproti učivu – přetahování uvedl po experimentu, že se naučil, jaký je rozdíl mezi kresbou a malbou.

#### **RCH6**

Důležitost výtvarné výchovy vidí hlavně pro malíře, což potvrdil i v dotazníku. Hodnotil se na 2-, ale dostal od paní učitelky 1. Vzhledem k tomu, že má ve škole jedničky, jen občas dvojky, mě překvapuje, jak přísně se sám ohodnotil. Žák se opět po experimentu ohodnotil na horší známku, než dostal. Jako důvod, proč by si dal čtyřku, uvedl, že při hodině zlobil, ale poté při získání 2 - si uvědomil zadaná kritéria, která nesplnil.

#### **RCH7**

Pro chlapce je učivem malba konkrétních věcí. Doma si moc nemaluje, nejspíše z důvodů, že se musí starat o své mladší sourozence a že finanční situace nedovoluje rodičům pořídit synovi výtvarné potřeby. Chtěl by změnit, aby nedostával špatné známky, aby si známku mohl opravit, přitom však tvrdil, že z hodnocení ve výtvarné výchově nebyl nikdy zklamán. Při pozorované hodině však myslel, že dostane 1, ale dostal 2. Po odučeném experimentu by si navrhl 5, protože měl vše špatně, dostal však 2.

**Příloha č. 13**

**Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby práce před její obhajobou**

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta  
M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce před její obhajobou**

Závěrečná práce:

Druh práce	Diplomová práce
Název práce	Hodnocení ve výtvarné výchově z pohledu žáků prvního stupně ZŠ – empirická výzkumná sonda
Autor práce	Lucie Švehlová

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědom/a, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady a že úhrada nákladů za kopírování, resp. tisk jedné strany formátu A4 černobíle byla stanovena na 5 Kč.

V Praze dne .....

Jméno a příjmení žadatele	Lucie Švehlová
Adresa trvalého bydliště	Čkyně 230, Čkyně, 384 81

\_\_\_\_\_  
**podpis žadatele**

## **Příloha č. 14**

### **Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce**

#### **Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

#### **Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce Evidenční list**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř.č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				